

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL  
DOUTORADO

**CASSIANA MARIS LIMA CRUZ**

**A COMUNICAÇÃO INTERNA NA  
PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO  
INSTITUCIONAL EM UNIVERSIDADES NO  
RIO GRANDE DO SUL**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cleusa Maria Andrade Scroferneker  
Orientadora

Porto Alegre  
2010

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL**

**CASSIANA MARIS LIMA CRUZ**

**A COMUNICAÇÃO INTERNA NA PERSPECTIVA  
DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM  
UNIVERSIDADES NO RIO GRANDE DO SUL**

**PORTO ALEGRE**

**2010**

CASSIANA MARIS LIMA CRUZ

**A COMUNICAÇÃO INTERNA NA PERSPECTIVA  
DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM  
UNIVERSIDADES NO RIO GRANDE DO SUL**

Tese apresentada como requisito para  
obtenção do grau de Doutor pelo  
Programa de Pós-Graduação da  
Faculdade de Comunicação Social da  
Pontifícia Universidade Católica do  
Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cleusa Maria Andrade Scroferneker

Porto Alegre

2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação ( CIP )

C957c Cruz, Cassiana Maris Lima  
A comunicação interna na perspectiva da avaliação  
institucional em Universidades no Rio Grande do Sul / Cassiana  
Maris Lima Cruz. – Porto Alegre, 2010.  
263 f.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Comunicação Social,  
PUCRS.  
Orientação: Prof. Dr. Cleusa Maria Andrade Scroferneker

1. Comunicação Organizacional. 2. Universidades – Rio  
Grande do Sul. 3. Avaliação institucional. 4.. Comunicação  
Interna. I. Scroferneker, Cleusa Maria Andrade II. Título.

CDD 658.45

Ficha Catalográfica elaborada por  
Sabrina Vicari  
CRB 10/1594

CASSIANA MARIS LIMA CRUZ

**A COMUNICAÇÃO INTERNA NA PERSPECTIVA  
DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM  
UNIVERSIDADES NO RIO GRANDE DO SUL**

Tese apresentada como requisito para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 28 de maio de 2010

BANCA EXAMINADORA

---

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cleusa Maria Andrade Scroferneker

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Margarida Maria Krohling Kunsch (USP)

---

Prof. Dr. Rudimar Baldissera (UFRGS)

---

Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni (UFRGS)

---

Prof. Dr. Roberto José Ramos (PUCRS)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço pela vida, repleta de desafios, de (re)encontros e desencontros, de construções e (re)construções, de amor, de lutas, de conquistas, de fé, de coragem, tudo necessário para que possamos sempre no (re)visitarmos.

Agradeço a minha família, Diva (mãe), Adilson (esposo), Alexandre (irmão) e Zac, sempre presentes com seu apoio incondicional. Ao meu pai, José Mário (*in memoriam*) que com sua simplicidade me incentivou a percorrer o caminho da educação e do magistério.

Agradeço, em especial a minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Cleusa Maria Andrade Scroferneker, referência na área da Comunicação Organizacional, que me proporcionou um novo olhar para o complexo mundo do conhecimento.

Agradeço à Universidade de Passo Fundo pela oportunidade do aprendizado.

O amor faz parte da poesia da vida.  
Devemos viver esta poesia que não  
pode espalhar-se pela vida como  
um todo, e isso porque, se tudo  
fosse poesia, não haveria espaço  
para a prosa. Da mesma  
maneira que o sofrimento deve  
existir para que se conheça a  
felicidade, deverá também haver  
prosa para que haja poesia.

Trecho extraído do livro Amor, poesia, sabedoria  
de Edgar Morin

## RESUMO

Este estudo propõe-se investigar o indicador Comunicação Interna que integra a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade (Sinaes), Lei nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004). Para tanto, busca conhecer a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para a universidade e a compreensão do significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria. Adota o Paradigma da Complexidade (MORIN, 2003a) como o método orientador por entender que proporciona uma visão inter-relacional e sistêmica dos fenômenos, na perspectiva dos princípios dialógico, recursivo e hologramático. A revisão teórica articulou conceitos relacionados à avaliação institucional (DIAS SOBRINHO, 2003, 2008), comunicação (MORIN, 2003c), comunicação organizacional (KUNSCH, 2003), comunicação interna (SROFERNEKER, 2007), cultura organizacional, linguagem e informação, dentre outros. Em razão da natureza dos objetivos da investigação, realizou-se uma pesquisa qualitativa e exploratória, adotando a abordagem de estudos multicase (YIN, 2001) em três universidades no Rio Grande do Sul. Os dados foram coletados por meio de entrevistas pessoais em profundidade com os gestores responsáveis pela avaliação institucional e pela comunicação nas instituições de educação superior. Pelas falas dos entrevistados foi possível corroborar a tese de que comunicação e comunicação interna, conforme a proposição do Sinaes, assumem um caráter descritivo/instrumental/operacional, isto é, de transmitir informação, embora exista o reconhecimento de que a comunicação pressupõe diálogo; que a comunicação interna trata das relações interpessoais, ocorrendo por meio de canais de comunicação formais e informais; que os sistemas de informação armazenam e transmitem informações para que decisões gerenciais possam ser tomadas e que a ouvidoria é um canal de comunicação presencial ou *on line* que propicia a melhoria da qualidade dos processos nas universidades.

**Palavras-chave:** Comunicação. Comunicação Interna. Paradigma da Complexidade. Universidades. Avaliação Institucional.

## ABSTRACT

This study proposes to investigate the indicator that integrates the Internal Communication Dimension 4 - Communication with Society - National Assessment System of Higher Education, Law No. 10.861/2004 (BRAZIL, 2004). Therefore, sought to learn about the design and relevance of communication and internal communication in and to the university, and the understanding of the meaning of communication channels, information systems and ombudsman. It adopts the Paradigm of Complexity (Morin, 2003a) as the guiding method for understanding that provides a view inter-relational and systemic phenomena, from the perspective of the principles of dialogue, recursive and holographic. The review articulated theoretical concepts related to institutional assessment (DIAS SOBRINHO, 2003, 2008), communication (MORIN, 2003c), organizational communication (KUNSCH, 2003), internal communication (SROFERNEKER, 2007), organizational culture, language and information, among others. Due to the nature of the objectives of the investigation, there was a qualitative exploratory study, adopting the approach of multi-case studies (Yin, 2001) at three universities in Rio Grande do Sul. Data were collected through interviews Personal in-depth interviews with managers responsible for institutional assessment and communication of Higher Education Institutions. By the interviews statements could corroborate the thesis that communication and internal communication, as the proposition National Assessment System of Higher Education assume a descriptive/instrumental/operational character, i.e. to transmit information, although there is recognition that communication requires dialogue, which internal communication deals with inter-personal relations, occurring through channels of formal and informal communication, information systems that store and transmit information so that management decisions can be taken, and that the ombudsman is a channel of communication in person or on line that promotes the improvement of process quality in universities.

Keywords: Communication. Internal Communication. Paradigm of Complexity. Universities. Institutional Assessment.

## LISTA DE SIGLAS

ABO - Associação Brasileira de Ouvidores  
ACE - Análise das Condições de Ensino  
ACO - Análise das Condições de Oferta  
ANDIFES - Associação das Instituições Federais do Ensino Superior  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CAI – Comitê de Avaliação Integrada  
CIAEU – Coordenadoria Interdisciplinar de Apoio ao Ensino Universitário  
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
COMUNG – Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas  
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior  
CONSUN – Conselho Universitário  
CPAs - Comissões Próprias de Avaliação  
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras  
CTE – Centro de Teledifusão  
DED – Diretoria de Educação a Distância  
EAD – Educação a Distância  
ENADE - Avaliação do Desempenho dos Estudantes  
ENC - Exame Nacional dos Cursos  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
FNOU – Fórum de Ouvidores Universitários  
GATS - Acordo Geral Sobre o Comércio de Serviços  
GED – Gratificação de Estímulo à Docência  
GERES - Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior  
GID – Gratificação de Incentivo à Docência de Carreira de Professor de 1º e 2º graus  
IBGE – Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IES - Instituições de Educação Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
JU – Jornal Universitário  
MEC - Ministério da Educação

NAUS – Núcleo de Avaliação das Unidades  
OMC - Organização Mundial do Comércio  
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras  
PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional  
PGQP – Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade  
PPI – Projeto Pedagógico Institucional  
PROCAD – Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica  
PROEXT – Programa de Apoio a Extensão Universitária  
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das  
Universidades Federais  
SAI – Secretaria de Avaliação Institucional  
SAE – Secretaria de Assistência Estudantil  
SEED – Secretaria de Educação a Distância  
SESu – Secretaria da Educação Superior  
SIG – Sistemas de Informações Gerenciais  
SINAES - Sistema de Avaliação da Educação Superior  
SECOM – Secretaria de Comunicação Social  
TI – Tecnologias da Informação  
UAB – Universidade Aberta do Brasil  
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo  
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais  
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UNB - Universidade de Brasília  
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas  
UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul  
USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 PRESSUPOSTOS INICIAIS.....</b>	<b>11</b>
<b>2 (RE)VISITANDO A UNIVERSIDADE.....</b>	<b>26</b>
2.1 (DES)CAMINHOS DA UNIVERSIDADE .....	26
2.2 UNIVERSIDADE COMO ORGANIZAÇÃO.....	33
2.3 UNIVERSIDADE BRASILEIRA: CONTEXTUALIZAÇÃO E REFLEXÕES .....	36
<b>2.3.1 Perspectivas para a universidade.....</b>	<b>42</b>
2.4 DESAFIOS DA AVALIAÇÃO.....	45
<b>2.4.1 A Avaliação Institucional no Brasil.....</b>	<b>53</b>
2.5 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) .....	59
<b>2.5.1 Dimensão 4 – Comunicação com a sociedade .....</b>	<b>62</b>
<b>3 COMPREENDENDO O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE .....</b>	<b>66</b>
3.1 AS PRIMEIRAS CONCEPÇÕES DO MÉTODO .....	66
<b>3.1.1 Paradigma da Complexidade: o caminho .....</b>	<b>72</b>
<b>3.1.2 Princípios Dialógico, Recursivo e Hologramático.....</b>	<b>75</b>
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	81
<b>4 PARA (RE)PENSAR A COMUNICAÇÃO NA (E DA) UNIVERSIDADE.....</b>	<b>89</b>
4.1 COMUNICAÇÃO: PRESSUPOSTOS AO ENTENDIMENTO DO CONCEITO..	89
4.2 CULTURA, CULTURA ORGANIZACIONAL E COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL: CONCEPÇÕES INTER-RELACIONADAS .....	99
4.3 COMUNICAÇÃO INTERNA: ALGUMAS CONCEPÇÕES .....	107
<b>4.3.1 Indicador Comunicação Interna: Canais de Comunicação, Sistemas de Informação e Ouvidoria Universitária.....</b>	<b>109</b>
<b>5 DESVELANDO OS RESULTADOS DA PESQUISA: (IN)COMPREENSÃO DA COMUNICAÇÃO NA (E DA) UNIVERSIDADE.....</b>	<b>119</b>
5.1 DIMENSÃO UNIVERSIDADE .....	124
<b>5.1.1 Universidade A .....</b>	<b>124</b>
<b>5.1.2 Universidade B .....</b>	<b>134</b>
<b>5.1.3 Universidade C .....</b>	<b>140</b>
<b>5.1.4 Análise Geral das Universidades .....</b>	<b>148</b>
5.2 DIMENSÃO AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	151
<b>5.2.1 Universidade A .....</b>	<b>151</b>
<b>5.2.2 Universidade B .....</b>	<b>160</b>
<b>5.2.3 Universidade C .....</b>	<b>164</b>
<b>5.2.4 Análise Geral das Universidades .....</b>	<b>168</b>
5.3 DIMENSÃO COMUNICAÇÃO .....	169
<b>5.3.1 Universidade A .....</b>	<b>170</b>
<b>5.3.2 Universidade B .....</b>	<b>175</b>
<b>5.3.3 Universidade C .....</b>	<b>180</b>
<b>5.3.4 Análise Geral das Universidades .....</b>	<b>186</b>
5.4 SUBDIMENSÃO COMUNICAÇÃO INTERNA .....	187
<b>5.4.1 Canais de Comunicação .....</b>	<b>201</b>
<b>5.4.2 Sistemas de Informação .....</b>	<b>211</b>

<b>5.4.3 Ouvidoria .....</b>	<b>219</b>
<b>5.4.4 Articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação .....</b>	<b>225</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS.....</b>	<b>231</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>239</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTÕES GUIA .....</b>	<b>253</b>
<b>ANEXO A - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA .....</b>	<b>255</b>

## 1 PRESSUPOSTOS INICIAIS

O mundo no século XXI herdou do século anterior formas de relacionamento entre os países marcadas, dentre outras características, pela globalização, vulnerabilidade dos Estados nacionais, intensidade dos vínculos econômicos, transformações tecnológicas, dentre outros aspectos. Essas situações decorrem de vários elementos, como a rápida geração de informação em todas as áreas e a apropriação desigual do conhecimento pelos distintos grupos sociais.

Nesse cenário, os novos paradigmas aplicados aos estudos organizacionais e estratégicos apontam que as organizações precisam estabelecer relações e modelos de gestão que contemplem, efetivamente, a visão sistêmica e relacional dos processos administrativos, da dinâmica institucional e, ainda, numa perspectiva complexa e desafiadora, busquem compreender a inter-relação<sup>1</sup> que se estabelece no interior dos sistemas auto-eco-organizados<sup>2</sup>. (MORIN, 2003a).

Em um contexto de produção e consumo globalizado de bens e serviços, incluindo-se nele o conhecimento e a incessante competição pela qualidade e pelo lucro, a sociedade convive com a brutal exclusão social e o desemprego (FORGRAD, 2004), o que exige das universidades que desenvolvam capacidades e formem seus alunos com habilidades distintas daquelas propostas pela pedagogia do início do século XX. (GARGANTINI, 1997). Segundo esse viés, a reforma do Estado brasileiro transformou a “educação de direito” em serviço, passando a conceber as universidades como prestadoras de serviços, conferindo-lhes a “ideia de autonomia universitária” e introduzindo o “vocabulário neoliberal no discurso do ensino de graduação”, conforme transparece em expressões como “qualidade universitária, avaliação universitária e flexibilização da universidade.” (CHAUÍ, 1999, p. 210).

A autonomia assume o sentido de “gerenciamento empresarial da instituição”, que passa a atuar na perspectiva da economia de mercado, significando que precisa “cumprir metas e alcançar os indicadores impostos pelo contrato de gestão”, tendo

---

<sup>1</sup> A inter-relação se constitui de “associações, ligações, combinações, comunicação, etc.” (MORIN, 2005a, p.72).

<sup>2</sup> Morin (2005a) explica que a organização viva necessita de energia exterior para se regenerar e da informação externa para sobreviver. Por isso, concebe-se a organização viva como auto-eco-organização, que opera uma relação vital com o seu ambiente.

“autonomia para a captação de recursos em fontes externas, estabelecendo parcerias com as empresas privadas.” (CHAUÍ, 1999, p. 216).

Ao transpor a condição de organização, a universidade insere-se no contexto de mudança geral da sociedade, sob a égide da força do capital. (CHAUÍ, 1999). Nessa perspectiva, argumenta a autora, passa a gerenciar seu espaço e tempo particulares, aceitando sua inserção num dos polos da divisão social; por conseqüência, o objetivo fixado é o da competição.

Cientes de todo esse complexo debate, já há algum tempo as Instituições de Educação Superior (IES) enfrentam essas transformações, que levam a questionamentos quanto as suas concepções filosóficas, à utilização da tecnologia da informação e aos comportamentos e aspirações dos educandos e da sociedade em geral. Estes movimentos contemporâneos têm levantado diversas reflexões sobre o papel da educação não somente no Brasil, mas no mundo todo.

Com postura mais pró-ativa, as IES têm a clareza de que participam efetivamente da construção econômica e social de seus países. Para tanto, faz-se necessário que estejam constantemente (re)atualizando seus processos e concepções quanto à formação de profissionais, à construção do conhecimento e, também, aos processos de gestão.

Buarque (1994, p. 17) já afirmava na década de 1990 que a universidade, se quisesse participar da “construção de uma modernidade subordinada à ética,” teria de mudar. Para tanto, conforme o autor, a universidade necessitaria reconhecer a dúvida, considerar os valores culturais, o holismo, a revolução das ideias, a modernidade ética, a utopia dos fins, a igualdade do essencial com diversidade, a linguagem que assume seu caráter ético, o cosmopolitismo diversificado, a consciência do valor da natureza na construção e enriquecimento do homem e a ecologia<sup>3</sup>.

Gargatini (1997) salienta a importância de as IES trabalharem uma proposta que enfatize o conhecimento generalizado e integrado, privilegiando o coletivo em lugar do individual, encontrando, assim, uma alternativa à lógica da fragmentação.

Belloni (1980) também observa que a avaliação leva à tomada de consciência sobre a instituição, tendo por objetivo melhorar a universidade. Dessa perspectiva,

---

<sup>3</sup> Significa “mistura de ética, definindo o propósito com ecologia, definindo o objeto global de análise e uma economia que indique a racionalidade do processo, com a natureza (as pedras, as plantas e os animais) se transforma na civilização (os homens e seus produtos).” (BUARQUE, 1994, p. 17).

pode-se entender a avaliação como grande alternativa para se repensar a universidade, necessidade apontada por Morin (2003a) para a educação do século XXI.

Dias Sobrinho (2003, 2008) salienta que a avaliação instaura a reflexão e o questionamento, levando à produção de sentidos, pois trata-se de uma prática social repleta de elementos intersubjetivos, de caráter relacional, aberta, polissêmica, carregada por valores. Essa noção pressupõe o entendimento de que a avaliação tem por objetivo a reflexão sobre os significados dos fenômenos que ocorrem no âmbito da educação, isto é, os sentidos de valores que permeiam e que estão sendo realizados na educação, no caso da educação brasileira.

Nesse caminho, a avaliação necessita articular todo um processo global e compreensivo dos diversos elementos que permeiam e constroem a educação “como os sentidos e valores da cognição, da autonomia moral, da vida social e pública e do conhecimento, que desenvolve a sociedade.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 194). Também, é o campo social que possibilita a discussão e valoração dos processos, contextos, produtos, objetivos, procedimentos, estruturas, causalidades, metas de superação, condições de produção das atividades educativas, sentidos e impactos que se refletem na e para a formação dos cidadãos, bem como na e para a construção da sociedade democrática. O autor enfatiza que a avaliação, tendo como referência essa concepção, trata-se de um processo dinâmico de comunicação, no qual avaliadores e avaliados se constituem mutuamente.

Em razão de as universidades estarem sendo pressionadas a obter melhor desempenho, com menor custo operacional e um produto mais bem acabado (FINGER, 1997), buscam processos avaliativos baseados em metodologias, discussões, reflexões que efetivamente possam levar à melhoria da qualidade da educação superior, além de perceberem a necessidade premente de sistematizar a avaliação. (PINTO; HEINZEN; MELO, 2003). Cabe destacar que a avaliação da educação superior, segundo Barriga (2003), é uma das estratégias que se generalizaram na década de 1990 no Brasil.

Avaliação é um tema complexo, tomando-se por base a etimologia da palavra, que traz em sua raiz a ideia de juízo, de crítica de valor. (PINTO; HEINZEN; MELO, 2003). A avaliação constitui hoje um dos temas de destaque na gestão de grande parte das instituições brasileiras de educação superior, sejam do setor público, sejam do privado.

A ideia de avaliação vem sendo discutida de diferentes formas, tendo como principal foco a busca de informações para análise. Para Cronbach, citado por Dias Sobrinho (2003), a avaliação tem por objetivo coletar informações para que decisões possam ser tomadas. De acordo com Stake (1991), a avaliação é a descoberta da natureza e do valor de alguma coisa; muitos podem ser os seus propósitos, mas busca descrever algo e indicar os méritos e deméritos. Segundo o autor, caracteriza-se por ser um inventário do *status* presente, ou uma previsão para o sucesso futuro.

É nesse contexto de busca pela integralidade, de conceber o todo universitário segundo a perspectiva sistêmica, bem como de prospectar novos horizontes para a universidade, que foi elaborada a nova proposta de avaliação para a educação brasileira, denominada de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituída pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. (BRASIL, 2004a). Esta proposta tem como ideias centrais, dentre outras, as de “integração e de participação”, conceitos que são fundamentais à “construção de um sistema capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições”, bem como “promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade.” (BERTOLIN, 2004, p. 69).

Na perspectiva do Sinaes há a articulação da avaliação educativa, de natureza formativa, com a regulação e suas funções de supervisão, autorização, reconhecimentos, credenciamentos, dentre outros aspectos. (BERTOLIN, 2004). Nessas condições, pretende-se a articulação da avaliação interna à avaliação externa, da comunidade acadêmica com membros da sociedade, das instâncias institucionais com as nacionais e internacionais.

O Sinaes passa a considerar, de maneira integrada, a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabelecendo dez dimensões para isso: a missão e plano de desenvolvimento institucional; a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo; organização e gestão da instituição; infraestrutura física; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes e sustentabilidade financeira. Para fins deste estudo, analisa-se a

Dimensão 4, que trata da comunicação das IES com a sociedade, especificamente o indicador **Comunicação Interna**<sup>4</sup>. (BRASIL, 2005, 2008).

A Dimensão 4 – Comunicação com a sociedade diz respeito aos procedimentos organizativos e operacionais das instituições e tem por concepção a consistência e exequibilidade das propostas de comunicação com a sociedade e a consistência e exequibilidade das propostas de comunicação com a comunidade interna. Nesta dimensão encontram-se dois grupos de indicadores, os chamados indicadores de Comunicação Interna: canais de comunicação, sistemas de informações e a ouvidoria; e os indicadores de Comunicação Externa: canais de comunicação, sistemas de informações e imagem pública da IES.

Com base nessas considerações, recorre-se a um referencial teórico que possa sustentar as discussões sobre a comunicação nas IES numa perspectiva inter-relacional. Para tanto, adotam-se os princípios propostos por Morin (2003a), objetivando uma compreensão organizativa, sistêmica e complexa da instituição universidade.

Conforme Morin (2003a), o paradigma de simplificação (disjunção e redução) domina a sociedade ocidental desde o século XVII, separando o sujeito pensante do objeto, isolando-o daquilo que o envolve, e também separando a filosofia da ciência. Assim como possibilitou grandes progressos do conhecimento científico, causou danos sociais significativos, que começaram a se manifestar no século XX. Este pensamento disjuntivo que predomina na sociedade e, por consequência, na cultura contemporânea, começa a ser questionado, uma vez que não consegue sustentar os inúmeros conflitos sociais emergentes.

Uma nova proposição de paradigma, como o da complexidade, “surgirá do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão conciliar-se e juntar-se.” (MORIN, 2003a, p. 112). Para Castrogiovanni (2004, p. 16) o Paradigma da Complexidade “parece poder ser

---

<sup>4</sup> O número 5.4 da NBR 10520 – Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação, orienta quanto às indicações de supressões, interpolações, comentários, ênfase ou destaques, informando, conforme a letra ‘c’ que a ênfase ou destaque no texto poderá ocorrer por meio: do grifo ou negrito ou itálico. Assim, optou-se pelo **negrito** para dar ênfase e destaque às palavras e expressões consideradas importantes. Desse modo, no decorrer de todo o texto deste estudo encontram-se palavras em **negrito** que o pesquisador considerou relevantes ao entendimento do tema; também as palavras e expressões já destacadas em obras consultadas encontram-se em negrito, sendo indicadas com a expressão **grifo do autor** entre parênteses, após a chamada da citação; o mesmo ocorre para as palavras e expressões destacadas pelo pesquisador, sendo indicadas com a expressão **grifo nosso**, conforme orientação do número 5.7 da mesma norma.

enunciado a partir do próprio movimento em que um novo saber sobre a organização e uma nova organização do saber se nutrem um do outro.” Trata-se da substituição gradativa de uma visão cartesiana por uma visão sistêmica (CAPRA, 1997; MORIN, 2002a), na qual as partes da realidade não são distintas, ao contrário, estão completamente interligadas e interdependentes.

O pensamento complexo ambiciona “dar conta das articulações entre os domínios disciplinares” que foram quebrados/fragmentados pelo pensamento disjuntivo (MORIN, 2003a, p. 9), aspirando ao conhecimento multidimensional. Para tanto, o autor enfatiza que é necessário enfrentar a confusão, isto é, as inter-retroações e a solidariedade dos fenômenos entre si, a incerteza, a contradição.

Baldissera (2008a, p. 152, grifo do autor), ao destacar algumas afirmações de Morin, evidencia que o paradigma propõe compreender e explicar “os fenômenos em realidade complexa, atentando, dentre outras coisas, para suas ações, retroações, relações, tensões, interações, (des)organização e dispersões”; procura manter presente “o heterogêneo, o imprevisto, o desordenado e/ou o não-lógico que se atualiza **nos e pelos** fenômenos/sistemas” em estudo.

Morin (2003b) entende que a sociedade constitui-se de interações que se estabelecem nas relações entre os indivíduos e que essas interações formam a sociedade por meio da linguagem e de uma cultura histórico-temporal que é transmitida aos indivíduos.

Nesse viés, Morin (2003a) conclui que os indivíduos humanos são, ao mesmo tempo, produto e produtores da sociedade, permeada pela cultura, encontrando-se num processo circular e recursivo que produz e (re)produz o indivíduo. Desse modo, rompe-se com a ideia linear de causa/efeito, uma vez que “tudo que é produzido volta sobre o que produziu num ciclo ele mesmo auto-constitutivo, auto-organizador e auto-produtor.” (MORIN, 2003a, p. 108). Também lembra que o indivíduo não é somente “uma pequena parte de um todo, o todo social, mas que esse todo está no interior” dos indivíduos, isto é, estão no interior do indivíduo “as regras sociais, a linguagem social, a cultura e normas sociais.” (MORIN, 2003b, p. 17).

Em suas reflexões, Baldissera (2008a, p.155), ao compreender os pressupostos de Morin, salienta que o sujeito é uma “força (parte) em relação à sociedade/cultura (todo), sendo que ao tecer a cultura/sociedade o sujeito prende-se a ela”; o sujeito “não é apenas resultado da cultura/sociedade, mas, em algum nível, a influencia (re)construindo-a/transformando-a.”

A complexidade torna-se um grande desafio, uma vez que exige motivação para um pensar reflexivo. Se “existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas, mas um pensamento onde estará sempre presente a dificuldade.” (MORIN, 1996b, p. 274).

Morin (2005a, p. 192-193) argumenta que a complexidade é, também, o “pensar de forma organizacional; é compreender que a organização não se resume a alguns princípios de ordem, a algumas leis; a organização precisa de um pensamento complexo extremamente elaborado.” Atribui relevo à necessidade de a organização entender a relação auto-eco-organizadora, isto é, a relação com o meio ambiente, a relação hologramática entre as partes e o todo e os princípios recursivo e dialógico, os quais fundamentam o Paradigma da Complexidade.

O princípio hologramático pressupõe que a parte não somente está no todo, mas, sim, que o próprio todo também está na parte, ultrapassando as concepções de holismo (centrado somente no todo) e reducionismo (centrado somente nas partes). (MORIN, 2003a). Desse modo, o todo pode apresentar qualidades e propriedades que não estão presentes nas partes, uma vez que estas podem emergir da tecedura do todo; por sua vez, as características das partes poderão ou não ser atualizadas pelo todo. Tal processo ocorre em razão da capacidade e aptidão da regeneração do todo. Assim, o autor afirma que as partes são, ao mesmo tempo, mais e menos do que o todo.

O princípio recursivo pressupõe um processo em que os produtos e os efeitos são, ao mesmo tempo, causadores e produtores daquilo que os produziu. (MORIN, 2003a). Este princípio rompe com a ideia linear de causa/efeito, produto/produtor. Desse modo, tudo que é produzido retorna de alguma forma àquilo que o produziu.

O princípio dialógico mantém a dualidade no seio da unidade, associando dois termos que são ao mesmo tempo complementares e antagônicos. Conforme Morin (2003d, p. 167), a complementaridade é de princípio, o que equivale a dizer que “não há sociedade sem indivíduos e não há indivíduos propriamente humanos, dotados de espírito, de linguagem, de cultura, sem sociedade”; o antagonismo constitui-se ele mesmo um princípio, ou seja, “vem da oposição entre o egocentrismo e o sociocentrismo”, pois “a sociedade reprime pulsões, desejos e aspirações individuais.” O autor explica que essas pulsões, desejos e aspirações

individuais tendem a transpor as barreiras, as normas e as interdições da sociedade, que são colocadas tendo por objetivo inibi-los e recalca-los<sup>5</sup>.

Ao analisar as organizações, Morin (2003a) observa que a **estratégia** necessita, a partir de uma situação ou decisão inicial, considerar cenários, que, por sua vez, podem sofrer modificações em razão das informações que chegam no decurso da ação, bem como dos imprevistos que surgem e perturbam a ação organizacional. O pensamento do autor rompe com a ideia de programação das ações lineares, estáticas e burocráticas das organizações.

Na perspectiva da complexidade, a organização pode ser entendida como a combinação de esforços individuais que se unem para atingir/realizar objetivos comuns. Assim, as pessoas organizadas em relações de trabalho se estruturam/movem/(re)organizam para atingir objetivos específicos, que são comunicados e convencionados. (BALDISSERA, 2008a). Nesse contexto, evidencia-se a importância da comunicação para as organizações, pois “é **na e através da** comunicação que se materializam seus processos organizadores, tornando a organização comunicante, comunicada e fazendo com que seja (re)conhecida.” (BALDISSERA, 2008a, p. 168, grifo do autor).

O conceito de comunicação, em Morin (2002c), fundamenta-se na **linguagem**, que se torna a principal forma de comunicação, transmissão, (re)construção de conhecimentos e valores da organização. Ao considerar a linguagem como autônoma e dependente, passa a analisá-la na ótica do princípio da recursividade, reconhecendo que o espírito humano (que é o produtor), o sujeito (que é o emissor) e as interações culturais e sociais (onde a linguagem adquire existência e essência) encontram-se em um processo de relação circular sistemática. Nesse cenário, a sociedade é produto e produtora da linguagem, e o homem é produto e produtor da linguagem. Assim, demonstra que a linguagem depende das interações entre os indivíduos, os quais, por sua vez, dependem da linguagem.

Tendo por referência essa construção, o grande desafio da comunicação é justamente a compreensão do **compreender**, do significado que o indivíduo-sujeito atribui a ela, uma vez que se encontra no tecer da teia, envolvido por ela e nela, num processo dialógico (de contradições) recursivo e hologramático. (MORIN, 2003c).

---

<sup>5</sup> Os três princípios estão detalhados no terceiro capítulo deste estudo.

Para Morin (2003c) a comunicação ocorre em situações concretas, isto é, acionando ruídos, culturas, históricos individuais particulares e compartilhados nos e pelos grupos sociais. Nessa perspectiva, assume o seu caráter multidimensional, pois o sujeito receptor, dotado do seu arcabouço histórico e de inteligência e inserido na relação comunicacional, recebe estímulos/influências, gerando outros estímulos/influências, que são complementares e antagônicos, repletos de significação.

Outro aspecto importante que integra o conceito de comunicação para Morin (2005a) é a questão da informação, que se associa às noções de redundância e ruído, perpassando a ideia de organização que é de natureza relacional. Nesse sentido, é mediada em razão de sua probabilidade de ocorrência, podendo se manifestar, por exemplo, nas falas humanas. Conforme o autor, a informação pressupõe circulação (em razão do processo sistemático e permanente de inter-relações) e comunicação, estando presente desde o ciclo reprodutivo do indivíduo-sujeito, da célula ao organismo, do indivíduo à sociedade e no interior dos ecossistemas.

Importa dizer, então, que este estudo adota o conceito teórico de comunicação conforme os pressupostos de Morin (2003c). Esta opção, também, tem por referência a concepção atribuída à avaliação das instituições de educação superior, que, conforme Dias Sobrinho (2003, 2008), constitui-se num processo que necessita compreender os significados dos fenômenos, isto é, os sentidos que permeiam e são realizados na educação brasileira, entendendo-a como prática social.

Considerando as posições expostas, entende-se que a comunicação interna nas organizações necessita ser (re)visitada, isto é, de um novo olhar que contemple os indivíduos-sujeitos como pessoas produto e produtoras de sentidos, portanto ativas nos processos comunicacionais. Assim, recorreu-se às concepções teóricas de Scroferneker (2007) e Marchiori (2008) para o entendimento da comunicação interna nas organizações.

Conforme as autoras, a comunicação interna necessita despertar o sentimento de **pertencer** nos atores sociais internos. Para Scroferneker (2007), desse modo, é imprescindível que propicie e estimule a interação, o diálogo, permitindo/levando/gerando a satisfação no ambiente de trabalho; no entanto, faz-se necessária a existência de coerência e transparência entre o discurso e a ação

organizacional. A autora pondera que, quando o ambiente interno é saudável, com clima organizacional favorável, existe tendência ao estímulo à comunicação interna, possibilitando a interação e a abertura de espaço ao diálogo.

Acredita-se que esses conceitos são inovadores e possibilitam uma nova perspectiva para a compreensão da comunicação interna para além da simples idéia da expedição de memorandos e outras publicações dirigidas aos atores sociais internos. O pano de fundo que os permeia pressupõe o entendimento da cultura organizacional, o reconhecimento do indivíduo-sujeito como autônomo e ativo nos processos comunicacionais, a ressignificação dos sentidos, o próprio significado atribuído à comunicação e de como é gerenciada pela organização. Assim, ao analisar a comunicação interna é possível perceber a complexidade que (re)vela o interior do sistema organizacional numa perspectiva relacional, ou não.

As universidades estão claramente inseridas no complexo organizacional (KUNSCH, 1992) e, como tal, tornam-se agentes desta realidade, que se (re)produz e (re)transforma por meio da interação dos diferentes grupos de indivíduos, atores sociais<sup>6</sup> (CHANLAT, 2000; MORIN, 2003a), que com ela se relacionam direta ou indiretamente.

Nesse cenário, a comunicação assume papel preponderante na e para a universidade, pois, pressupõe relação que se constitui nos e pelos processos comunicacionais, uma vez que são postos em circulação efeitos de sentidos orientados, que podem, ou não, se efetivar, considerando que na ponta da relação comunicacional sempre estará um receptor dotado de inteligência. Assim, tem-se o desafio da **compreensão**, do compreender, do significado que o indivíduo-sujeito atribui à comunicação. (MORIN, 2003c). Outro aspecto relevante é a inclusão da Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade como indicador avaliativo proposto pelo Sinaes, que dá visibilidade e possibilita a discussão das questões relacionadas à comunicação das e para as universidades.

No entanto, analisando a composição e os critérios para avaliar a comunicação e a comunicação interna<sup>7</sup>, entende-se que o olhar proposto pelo Sinaes para a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade pressupõe uma

---

<sup>6</sup> Oliveira (2002), em sua tese de doutorado, conceitua o termo atores sociais como os públicos internos e externos que interagem com a organização. No presente estudo, adota-se a denominação proposta pela autora quando se fala em públicos organizacionais da universidade.

<sup>7</sup> No capítulo dois deste estudo é apresentada a Lei n°. 10.861 do Sinaes e descrita a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade.

perspectiva descritiva/operacional, a qual pode ser evidenciada em dois aspectos: primeiro, no caráter geográfico atribuído à dimensão, quando a divide em comunicação interna e externa, que se realiza por meio de canais de comunicação que estejam adequados aos públicos internos e externos<sup>8</sup>; segundo, que a comunicação e a comunicação interna estão restritas à função de transmitir informações planejadas, numa relação linear entre emissor–receptor, resultando em um comportamento esperado/desejado. Partindo desses pressupostos, percebe-se uma certa imprecisão conceitual do Sinaes quanto a comunicação e comunicação interna.

Nesse sentido, entende-se que a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade aproxima-se dos pressupostos da Comunicação Administrativa<sup>9</sup> (KUNSCH, 2003), até mesmo para análise do indicador comunicação externa, que, no caso, tem como foco o público externo<sup>10</sup>. Compreende-se que tais conceitos são importantes para a gestão organizacional, no entanto tornam-se insuficientes para dar conta de todo o cenário complexo que norteia a educação superior na atualidade<sup>11</sup>, assim como os pressupostos conceituais para uma avaliação de caráter emancipatório e relacional, repleta de significados, como propõe Dias Sobrinho (2003, 2008).

Considerando a importância da universidade para o desenvolvimento social e a inserção da comunicação como dimensão de análise do Sinaes, pretende-se, como contribuição deste estudo, ampliar o campo temático, uma vez que se trata de uma proposta de avaliação recente, logo com poucos estudos que abordam o tema, assim como buscar compreender/entender a comunicação e a comunicação interna

---

<sup>8</sup> A classificação de públicos em interno, misto e externo origina-se, respectivamente, “dos funcionários e seus familiares, da clientela e espectadores, após o estabelecimento de um diálogo planejado e permanente, entre a instituição e os grupos que estejam ligados a ela, direta ou indiretamente.” (ANDRADE, 1989, p.78). Conforme Kunsch (2003) este conceito fundamenta-se em critérios de vínculos socioeconômicos e jurídicos que podem existir ou não entre públicos e organizações; também se tornou conhecido como conceito **geográfico**, porque adotou como critério a proximidade entre os públicos e a organização.

<sup>9</sup> É aquela que se “processa dentro da organização, no âmbito das funções administrativas; é a que permite viabilizar todo o sistema organizacional, por meio da confluência de fluxos e redes.” (KUNSCH, 2003, p.152). Conforme a autora, a Comunicação Administrativa não se confunde com a Comunicação Interna nem é substituída por ela.

<sup>10</sup> Embora se faça referência no exato momento ao indicador Comunicação Externa, ratifica-se que não compõe o escopo de análise deste estudo, tratando-se apenas de uma constatação, num primeiro olhar.

<sup>11</sup> O capítulo dois apresenta e contextualiza a universidade conforme a visão crítica de alguns autores tomados como referência para este estudo.

no âmbito das universidades, sob o olhar do Paradigma da Complexidade. (MORIN, 2003a).

Portanto, esta tese defende a ideia de que a comunicação e a comunicação interna, conforme a proposta do Sinaes, são de caráter descritivo/operacional, discutível diante do ambiente complexo e sistêmico no qual as universidades se encontram inseridas.

Nesse sentido, constituem-se os problemas de pesquisa que este estudo aspira a responder:

- “Qual a concepção e a relevância da comunicação na e para a universidade?”

- “Como a universidade se apropria do indicador comunicação interna?”

- “Quais as possibilidades de qualificar a Dimensão 4 (Sinaes)?”

Para tanto, os objetivos que se propõe atingir são:

a) investigar sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna conforme a percepção dos gestores responsáveis pela comunicação e avaliação institucional das IES;

b) compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, considerando a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna;

c) oferecer subsídios para qualificar o processo avaliativo da comunicação e comunicação interna (Dimensão 4 – Sinaes).

Acredita-se que a compreensão da concepção de comunicação e da comunicação interna na perspectiva do Paradigma da Complexidade (MORIN, 2003a) constitui-se em uma importante reflexão sobre a própria universidade, suas possibilidades e perspectivas futuras, ampliando, (re)estruturando e modificando estruturas organizacionais vigentes e estratégias atualmente adotadas.

Buscando atingir os objetivos propostos e responder às questões que norteiam o estudo, estruturou-se o trabalho em seis capítulos. Após apresentar e esclarecer os pressupostos iniciais ao entendimento do tema, o segundo capítulo

contextualiza o percurso da universidade contemporânea, entendida como organização e como prestadora de serviços, suas crises, bem como algumas perspectivas, conforme as reflexões críticas de Buarque (1993, 1994), Santos (1999, 2005), Morin (2002b), Rossatto (2005) e Chauí (2001a, 2001b), dentre outros autores referenciados ao longo do texto, tratando-se de uma contextualização de parte do histórico e da crítica realizada por estes autores sobre a universidade.

Também no capítulo dois, são discutidos os desafios relacionados à avaliação e à implementação dos programas de avaliação institucional no Brasil numa evolução histórico-temporal, conforme as análises e pressupostos, principalmente, de Dias Sobrinho (1995, 2002, 2003, 2008), Ristoff (2003), Dias Sobrinho e Ristoff (2003), Santos (1999, 2005) e Bertolin (2004), sendo ainda referenciados outros autores, e o Sinaes – sua concepção, princípios, sistemática e as dez dimensões de análise, detalhando a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, em específico o indicador Comunicação Interna, que analisa os canais de comunicação, os sistemas de informações e a ouvidoria.

O terceiro capítulo apresenta o Paradigma da Complexidade. (MORIN, 2005a). Primeiramente, procede-se ao resgate das concepções iniciais ao método, para que se possa ter o entendimento necessário à compreensão do paradigma; na sequência são apresentados os princípios norteadores do método: o dialógico, o recursivo e o hologramático.

Posteriormente, têm-se os procedimentos metodológicos, isto é, as opções metodológicas adotadas para o estudo. É importante destacar que foi realizada uma pesquisa qualitativa e exploratória em três universidades do Rio Grande do Sul, sendo elas: uma universidade federal pública, denominada de **Universidade A**; uma universidade privada confessional e comunitária, denominada de **Universidade B**; uma universidade privada comunitária laica, denominada de **Universidade C**. Portanto, constitui-se num estudo multicasos. (YIN, 2001). Os sujeitos participantes do foram os gestores responsáveis pela Avaliação Institucional e os gestores responsáveis pela Comunicação nas instituições.

Para tanto, foram propostas, *a priori*, três dimensões de análise: a Dimensão Universidade, a Dimensão Avaliação Institucional e a Dimensão Comunicação, na qual se encontra a subdimensão Comunicação Interna. Os dados foram, então, coletados por meio de um roteiro (semiaberto) elaborado com base no referencial teórico e nos aspectos delineados e constitutivos das dimensões, sendo realizadas

entrevistas pessoais em profundidade (DUARTE, 2006), cujo objetivo foi compreender a percepção e o entendimento dos sujeitos quanto ao fenômeno estudado. Cabe enfatizar que a perspectiva de análise deu-se a partir das falas dos entrevistados.

O quarto capítulo discute o conceito de comunicação proposto por Morin (2003c), que se fundamenta na linguagem. Também destaca a importância da informação, que está associada à noção de redundância e ruído, uma vez que transita livremente no sistema, modificando os elementos internos e externos, (re)formando-os e (re)influenciando-os a novas formações num processo circular. Tendo por objetivo ampliar o olhar sobre a organização, discutem-se cultura, cultura-organizacional e comunicação organizacional seguindo os conceitos de Morin (2002c, 2003d, 2005a), Schein (1999), Baldissera (2000, 2008b), dentre outros autores.

Posteriormente, são apresentados os conceitos de comunicação interna conforme as perspectivas de Curvello (2002), Kunsch (2003), Marchiori (2008), Scroferneker (2007) e Oliveira e Paula (2007). Na sequência são analisados a comunicação interna e os elementos propostos para análise do indicador Comunicação Interna, conforme a proposição do Sinaes, a saber: os canais de comunicação, os sistemas de informação e a ouvidoria.

O quinto capítulo constitui-se no desvelar dos resultados da pesquisa realizada em fontes de dados primários e secundários, conforme cada dimensão definida *a priori* para a análise. A Dimensão Universidade buscou compreender a relação que se estabelece, ou não, entre universidade e sociedade e identificar alguns aspectos que caracterizam a cultura organizacional das IES.

A Dimensão Avaliação Institucional contextualiza o histórico da avaliação institucional nas instituições e apresenta a percepção dos gestores quanto à sua importância, assim como o significado do Sinaes para a melhoria da qualidade na universidade e para a educação superior brasileira.

A Dimensão Comunicação buscou investigar sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para as universidades e compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, seguindo a proposta do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade).

Primeiramente, apresenta a estrutura organizacional do setor de comunicação; na seqüência, as concepções sobre comunicação, relevância na e para a universidade e a subdimensão Comunicação Interna, que traz a percepção e o entendimento dos gestores quanto a sua concepção e relevância para e na universidade, além do significado de canais de comunicação, sistemas de informação e a ouvidoria; e ainda buscou-se saber da existência (ou não) de articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação, evidenciando de que forma ocorre a interação entre eles. Por fim, o sexto capítulo apresenta **algumas** considerações finais de caráter provisório, pois entende-se que o tema não se esgota com este estudo.

## 2 (RE)VISITANDO A UNIVERSIDADE

Este capítulo contextualiza alguns caminhos percorridos pela universidade desde a sua criação até os dias atuais; analisa o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, visando permitir a compreensão do processo de sua constituição, complexidade e heterogeneidade; apresenta a trajetória da avaliação institucional, com os principais programas já institucionalizados no Brasil e o Sinaes, detalhando a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade e o indicador Comunicação Interna.

### 2.1 (DES)CAMINHOS DA UNIVERSIDADE

A história da universidade é marcada pelas transformações e transições que ocorreram com a história da humanidade - “de uma situação de vida rural para a vida na cidade; de um pensamento dogmático para o racionalismo; de um mundo eterno e espiritual para um mundo temporal e terreno; da Idade Média para a Renascença” (BUARQUE, 1994, p. 21) -, representando novos tempos e novos paradigmas.

Dois fatos na evolução histórica da universidade demarcam as raízes do que viria a ser a universidade moderna (ROSSATTO, 2005): a Revolução Francesa, que estimula a supressão da universidade na França, e a Revolução Industrial, que busca implementar e viabilizar um outro modelo de universidade na Inglaterra. Outro aspecto relevante deste período é a contribuição da universidade alemã, que institucionalizou a pesquisa como prática acadêmica.

O fenômeno da Revolução Industrial, juntamente com a ascensão do capitalismo, altera a atuação da universidade, que se volta, então, a desenvolver conhecimentos mais úteis e com aplicação imediata. O princípio capitalista de “produção e reprodução do capital” torna-se preponderante nas universidades da América do Norte, “onde a universidade aproximou-se da empresa; outras vezes, confundia-se com ela e, outras colocava-se a serviço dela.” (ROSSATTO, 2005, p. 87). Desse modo, a aprendizagem técnica e aplicada torna-se o fundamento central da nova ordem universitária. Nessa perspectiva nascem as universidades técnicas e, com elas, as ciências aplicadas, a administração, a contabilidade, as finanças,

conduzindo a que a demanda pela universidade se torne maior. Cabe destacar que no período da Revolução Industrial os operários eram o grande grupo excluído das universidades.

Na América Latina o modelo de universidade que se instalou foi o francês, em razão de a França ter exercido forte domínio cultural sobre Portugal e Espanha, com predomínio de idéias iluministas e libertárias. Foi no século XIX que a universidade se multiplicou e atingiu os demais continentes mundiais; passando a considerar as características locais/regionais, deixou de ser europeia para tornar-se uma **instituição universal**, que, embora em seu âmago guardasse características comuns, reorganizou-se, tornando-se **plural** quanto a sua organização, formação e conteúdo. (ROSSATTO, 2005).

A expansão e a consolidação mundial da universidade atingiram o seu ápice na metade do século XX, caracterizada por diferenças significativas quanto: à taxa de crescimento populacional diferente de continente para continente, país e região, observada no período de 1950 a 1996; à taxa de escolarização, estabelecida pela relação entre ensino superior, população e grupo de idade, indicando que, quanto mais elevada, maior a democratização de acesso ao ensino superior; à presença da mulher na universidade e à distribuição dos estudantes nas mais diversas áreas do conhecimento. (ROSSATTO, 2005). O autor destaca, ainda, a descolonização na África e na Ásia, a chegada da classe média à universidade e a contribuição do socialismo. Considerando esses aspectos, Mayor (1994) comenta que o ensino superior representativo de uma certa elite tornou-se, então, um **ensino de massa**.

Aliada a essa contextualização, a universidade passou a enfrentar crises de ordem mundial, tornando-se um fenômeno global, embora com defasagens distintas entre os países. (RAMOS; SAMPAIO, 1998). Estudos realizados na Europa e nos Estados Unidos, principalmente, destacam alguns pontos: expressivo crescimento da demanda populacional e dos estudantes de ensino superior, insuficiência de recursos financeiros, deterioração da qualidade do ensino e da pesquisa, insuficiência de bibliografias e falta de renovação dos equipamentos, agravada pela aceleração no desenvolvimento de equipamentos mais modernos, o que gera a obsolescência dos laboratórios, conforme evidenciam Ramos e Sampaio (1998).

Vindo ao encontro desse cenário, Santos (1999) destaca três crises que a universidade enfrentou nos últimos vinte anos, as quais têm origem no século XIX e cujas consequências são sentidas até os dias atuais.

A primeira crise é a da **hegemonia**, que surge com a contradição entre o que o autor chama de **conhecimentos exemplares** e **conhecimentos funcionais**. Esta crise enfatiza as funções tradicionais da universidade e as outras funções que ela se vê adquirindo no decorrer do século XX. A contradição centra-se nos princípios da produção de alta cultura, do desenvolvimento do pensamento crítico, do desenvolvimento de conhecimentos exemplares, científicos e humanísticos, direcionados a uma elite que a universidade se propõe a formar desde o seu início na Europa Medieval. A contraposição refere-se à emergência de novas necessidades quanto à produção de padrões culturais médios, ao desenvolvimento de conhecimentos instrumentais para formar mão de obra qualificada para atuar no mercado capitalista, que está em franca expansão.

Como a universidade não foi preparada para trabalhar com a contradição, o Estado e os chamados **agentes econômicos** começam a procurar outras fontes que lhes possibilitem atingir os objetivos que agora se fazem presentes. Assim, a universidade deixa de ser a única fonte produtora de pesquisa e detentora do domínio do ensino superior, o que a leva à crise de hegemonia, que, de acordo com Santos (1999), se estenderá pelas demais crises, sendo contudo, a mais ampla.

A segunda crise aborda a questão da **legitimidade** da universidade e está centrada na contradição entre **hierarquização** e **democratização**. A universidade deixa de ser consensual quanto à hierarquização dos **saberes especializados**, por causa de restrições de acesso e do credenciamento por competências, de um lado, começando a ceder às exigências de cunho social e político para a democratização, no sentido de atender às reivindicações de igualdade de oportunidades para as classes populares, de outro lado. Conforme Santos (1999, p.190), a crise de legitimidade da universidade torna-se evidente à medida que é “socialmente visível a falência dos objetivos coletivamente assumidos.” Os valores, princípios e objetivos universitários e os interesses do Estado entram em conflito.

A terceira crise é a **institucional**, que surge da contradição entre **autonomia institucional** e **produtividade social**. A universidade reivindica a autonomia para a definição de seus valores e objetivos; por outro lado, aumenta a pressão para que se submeta a critérios de eficácia e eficiência produtiva de características empresariais, ou, então, de responsabilidade social. A crise institucional da universidade instaura-se em razão da sua situação social estável e autossustentada, que já não pode garantir os pressupostos de origem que permitem e asseguram a sua reprodução.

Para Santos (1999, p.214), a universidade sofre uma crise institucional à medida que “a sua especificidade organizativa é posta em causa, uma vez que lhe pretendem impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes.” Segundo o autor, as crises de hegemonia e de legitimidade refletem-se na crise institucional.

Quanto a este aspecto, Chauí (2001b) destaca que, quando a universidade pública se transforma em uma organização administrada, perde a ideia e a prática da autonomia. O sentido de autonomia referia-se ao “sentido sócio-político e era vista como uma marca própria de uma instituição social que possuía na sociedade seu princípio de ação e regulação.” (CHAUÍ, 2001b, p. 183). Assim, o sentido de autonomia assume outro significado, que é o do gerenciamento empresarial da instituição. A partir desse momento, a universidade se vê comprometida em cumprir metas e alcançar indicadores que são impostos pelo contrato de gestão.

Todo esse movimento de rearticulação administrativa conduz a que a outrora instituição social seja transformada em uma “organização”<sup>12</sup> onde o desempenho e a eficácia são medidos quanto à “gestão de recursos e estratégias e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição”. (CHAUÍ, 2001b, p.187).

De acordo com essa égide, nos últimos trinta anos a crise institucional que se instaurou na universidade na maioria dos países é reflexo, primeiro, da redução de participação do Estado, isto é, das políticas públicas com a educação em geral e, em especial, com a universidade. Quando o Estado converte a educação num bem, não mais precisa assegurar a exclusividade sobre ele, provocando o agravamento da crise institucional universitária. (SANTOS, 2005).

A abertura da educação ao setor privado, que passa a produzir o bem público, no caso específico da universidade, leva a universidade pública a competir no emergente mercado de serviços universitários em igualdade de condições. Para Santos (2005, p. 14), esse panorama é acentuado principalmente nos países democráticos, “a partir da década de 1980, quando o neoliberalismo se impôs como modelo global do capitalismo”, tratando-se da opção “pela mercadorização da universidade.”

---

<sup>12</sup> É Michel Freitag quem faz a distinção entre instituição social e organização social, tendo por referência os pressupostos da Escola Frankfurtiana (*Lé naufrage de l'université* – Paris La Découverte, 1996).

O Estado, ao compreender a educação como bem e ao colocá-la “no campo de serviços, deixa de considerá-la um direito dos cidadãos e passa a tratá-la como qualquer outro serviço público, que pode ser terceirizado ou privatizado.”<sup>13</sup> (CHAUÍ, 2001b, p.182). Significa, pois, considerar a universidade como prestadora de serviços de ensino e pesquisa, inserindo-se socialmente com esse sentido, num processo e formato que privilegia a fragmentação do ensino.

Propor uma universidade de serviços “é prepará-la para o fechamento”, pois a terceirização acontece a partir da “fragmentação e da dispersão, de forma tal que, gradualmente, não mais se precisará de universidade, bastando os centros altamente especializados”; também porque a nova forma de acumulação do capital é “excludente, de modo tal que não mais se precisará da instituição escola-universidade como espaço de direitos da cidadania.” (CHAUÍ, 2001a, p. 169).

Nessa perspectiva, o acesso à universidade ocorre via consumo; por consequência, o direito à educação desmorona. (SANTOS, 2005). Assim, principalmente no decorrer do século XX, a universidade coloca-se em estado de inércia; deixa de ser contestadora, aceita que seu futuro, bem como o da civilização, já está traçado, justificando e legitimando as ocorrências. Nesse contexto, a universidade do Terceiro Mundo, especificamente, passa a ser “um instrumento claramente isolado da realidade natural e social.” (BUARQUE, 1994, p. 25).

Para Santos (2005), o processo de mercadorização da universidade está claramente delineado: num primeiro momento, desde o início da década de 1980 até o início da década de 1990, quando o mercado universitário se expande e se consolida; num segundo momento, emerge o mercado transnacional da educação superior e universitária, tendo como principal característica a mercantização, que já a partir do final da década de 1990 torna-se, segundo o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio<sup>14</sup> (OMC), a solução global para os problemas da educação.

Percebe-se, portanto, que este projeto de médio e longo prazo cada vez mais ganha força e amplitude e tem em sua gênese eliminar a distinção entre

---

<sup>13</sup> Sob o conceito de “modernização” assume-se que a “universidade de serviços” está baseada na docência e pesquisa de “resultados.” (CHAUÍ, 2001a, p.166). Modernizar a universidade, no sentido neoliberal, significa destruir o trabalho autônomo ou a autonomia criadora, ou seja, destruir a “dimensão pública da pesquisa, tanto em sua realização quanto em sua distinção.” (CHAUÍ, 2001a, p.168).

<sup>14</sup> Analistas financeiros, desde o início da década de 1990, alertam para o potencial de a educação se transformar “num dos mais vibrantes mercados” no século XXI. (SANTOS, 2005, p.27).

universidade pública e privada, levando a universidade a transformar-se em empresa. “Entidade que não produz apenas para o mercado, mas que se produz a si mesma como mercado” — é o mercado da gestão universitária. (SANTOS, 2005, p.19). Desse modo, conforme argumenta o autor, a universidade, que anteriormente criava condições para a concorrência e para o sucesso no mercado, transforma-se num mercado, tornando-se objeto de concorrência.

Os ideais de expansão para a universidade prestadora de serviços estão centrados na sociedade de informação e economia baseada em conhecimento. Para tanto, as universidades precisam se transformar por meio das tecnologias da informação, da comunicação, dos novos tipos de gestão e da relação entre trabalhadores de conhecimentos e entre estes e os utilizadores ou consumidores, o que leva a uma mudança do paradigma institucional que hoje domina as universidades públicas para o paradigma empresarial. (SANTOS, 2005). Essas propostas presidem a reforma da educação proposta pelo Banco Mundial e fazem parte do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS).

Santos (2005) destaca outro problema relacionado à perda da hegemonia da universidade, vindo a torná-la alvo de críticas sociais. O autor entende que estão em curso desde a década de 1990 alterações quanto às relações estabelecidas entre o conhecimento e a sociedade, as quais serão tão profundas a ponto de poderem transformar as concepções que hoje se tem de conhecimento e de sociedade, porque, conforme Chauí (2001b), a universidade é constituinte do social, que, por sua vez, é constitutivo da universidade.

Outra transformação que, nas últimas duas décadas, vem contribuindo para aumentar a crise universitária é a transformação política ocorrida tanto nos países centrais como nos semiperiféricos e periféricos. A educação fazia parte dos projetos de desenvolvimento nacional, ou seja, dos projetos para a construção do país, projetos nacionais, mesmo que elitistas<sup>15</sup>. (SANTOS, 2005). A universidade tinha por missão pensar, entender, formular e criar o pensamento e as ideias que explicassem e servissem de base à construção do país. (BUARQUE, 1994). Segundo os autores,

---

<sup>15</sup> Os projetos de desenvolvimento ou de modernização nacionais eram concebidos e protagonizados pelo Estado, visando “criar ou aprofundar a coerência e a coesão do país enquanto espaço econômico, social e cultural, território geo-politicamente bem definido, dotado de um sistema político considerado adequado para promover a lealdade dos cidadãos ao Estado e a solidariedade entre cidadãos.” (SANTOS, 2005, p.47). Propositivamente, a globalização neoliberal tratou de destruir a ideia de projeto nacional, pois compreende que é um grande obstáculo à expansão do capitalismo global, conforme enfatiza o autor.

é imprescindível que se reconstrua a ideia de projeto de país, ponto marcante nas universidades brasileiras no século XX.

Também há de se considerar que, na última década, a universidade defrontou-se com o impacto das novas tecnologias de informação e comunicação no que tange à proliferação de novas fontes de informação e das possibilidades de ensino-aprendizagem a distância. Tal transformação gera uma nova “desigualdade ou segmentação no conjunto global das universidades, a fractura digital.” (SANTOS, 2005, p. 50).

Com tais elementos, a universidade no século XX, além de estar em todo o mundo, reinventa-se, gerando novos comportamentos, que, paralelamente, afetam as suas “próprias concepções sociais e de mundo.” (ROSSATTO, 2005, p. 108). Nesse contexto, surge uma multiplicidade de modelos, que geram outros tipos de instituições de ensino; a gestão universitária se renova em virtude das novas condições sociais que emergem; tem-se o crescimento da área politécnica e a educação a distância torna-se representativa para a educação superior. Conforme Rossatto (2005), com base nessas características se constituiu a universidade do século XXI. Para Buarque (1994, p. 29), a partir da segunda metade do século XX, “a universidade ficou tão grande e abrangente, e monopolizou de tal forma a produção de pensamento, que as novas idéias não conseguem passar ao largo dela.”

As políticas ou as mudanças nas políticas após tais crises determinaram tendências, predominantemente na Europa e nos Estados Unidos, as quais também já são sentidas nos países periféricos e semiperiféricos, sendo as principais, conforme Ramos e Sampaio (1998): a constante diminuição do controle do governo sobre o ensino e as universidades; o reforço da autonomia das instituições de ensino superior, este argumento contrário aos apontamentos de Santos (1999) e Chauí (2001b); o aumento do intercâmbio interinstitucional; a privatização dos recursos (constituição de fundos de caráter competitivo); a maior regulação pelo mercado das instituições de ensino superior e a responsabilidade institucional pela gestão da qualidade e pela prestação de serviços.

Considerando os aspectos destacados quanto a composição, estrutura, objetivos e caminhos que a universidade percorreu e terá de percorrer, compreende-se que as causas da crise da universidade são múltiplas. Dessas, algumas têm suas origens de longa data, estando na atualidade reconfiguradas pela globalização

alertando para as mudanças que se anunciam. Há de se considerar, ainda, que a forma como o conhecimento é concebido e estruturado, legitimado pelo paradigma vigente, isto é, o princípio da disjunção (MORIN, 2003a), também colabora para que a crise da universidade adquira novas performances.

A ideia de hierarquização e fragmentação, segundo os pressupostos de Morin (2003b), ocorre por meio da separação, pois a organização do conhecimento no formato de disciplinas, como são dispostas no sistema educacional vigente, fecha-as em si mesmas e compartimentaliza umas em relação às outras; assim, o conjunto total torna-se um conjunto fragmentado. Considerando esses aspectos, para o autor, a educação precisa privilegiar a prática da (re)ligação dos saberes, objetivando uma (re)construção do conhecimento que considere o todo e as partes de forma complementar.

A reflexão estimula a pensar que a universidade necessita reinventar-se como instituição e organização. Para tanto, é premente que reveja seus paradigmas, compreendendo e tendo consciência do seu papel e de sua capacidade para influenciar no contexto sociopolítico-histórico e cultural no qual atua. A universidade pesquisadora, detentora do saber ético e estético, produtora de conhecimento, precisa renovar-se, necessitando reaprender para, assim, conseguir atender às expectativas de uma nova sociedade global. Nessa perspectiva, percebe-se a pertinência do Paradigma da Complexidade no sentido de um olhar complexo para fenômenos que estão separados dos contextos que os produzem e os (re)produzem.

## 2.2 UNIVERSIDADE COMO ORGANIZAÇÃO

A compreensão da universidade como organização é necessária, em face dos desafios contemporâneos. Nesse cenário, estudos sobre a tipificação ou a categorização das universidades vêm sendo realizados para que se possa melhor entendê-las, bem como à sua repercussão nos ambientes em que atuam e com os quais interagem.

Scroferneker (2000), ao abordar amplamente as diversas tipologias ou classificações possíveis à universidade<sup>16</sup>, conclui que a melhor perspectiva para a compreensão da universidade como organização é proposta por Morgan (1996, p.17), isto é, como “fenômenos complexos e paradoxais”, entendida como **um organismo – um sistema vivo**.

Morgan (1996) recorre a diferentes metáforas para entender o caráter complexo e paradoxal da vida organizacional. Partindo do pressuposto de que as organizações são **parecidas** com organismos, aspectos organizacionais desconsiderados pela metáfora da máquina tornam-se relevantes para a compreensão da vida em organização, tais como sobrevivência, relações organização-ambiente e eficácia organizacional. Assim, a metáfora do **organismo** busca compreender e administrar **necessidades** organizacionais e as relações que se estabelecem com o ambiente.

Nessa direção, as organizações são vistas como **sistemas abertos**, cujo enfoque primeiro repousa na ideia da análise do contexto ambiental, isto é, as “interações organizacionais diretas” (com clientes, concorrentes, fornecedores, dentre outros), bem como do “contexto mais amplo ou ambiente em geral” (aspectos relacionados à demografia, tecnologia, natureza, política e à sociedade em geral); o outro enfoque define a organização em subsistemas inter-relacionados, isto é, as organizações “contêm indivíduos (que são sistemas em si mesmos) que pertencem a grupos ou departamentos que também pertencem a divisões organizacionais maiores”, e assim por diante. (MORGAN, 1996, p. 49).

A universidade como organismo participa do “ambiente em que atua e do qual sofre influências. Sob essa perspectiva a organização é tida como um sistema aberto composto por subsistemas.” (SCROFERNEKER, 2000, p. 66). A autora explica, por exemplo, que algumas universidades adotam a terminologia de centros de ensino, como subsistema maior, e cursos, como os subsistemas menores; outras se uniram por áreas do conhecimento: filosófico-humanístico, faculdades, departamentos.

Scroferneker (2000, p. 66) reconhece ainda a universidade na metáfora da máquina, por meio da qual a visão “mecanicista se justifica considerando a departamentalização ainda hoje encontrada na estrutura universitária”, e na

---

<sup>16</sup> O tema é discutido na tese da autora - Os (des)caminhos da comunicação na implementação do Programa de Qualidade Total na Universidade Brasileira.

metáfora das organizações como sistemas de governo/política, “palco de interesse, conflitos e disputas de poder”, que na universidade se manifesta, por exemplo, na “autoridade do doutor, do professor titular, do pesquisador em relação ao professor que se dedica somente à docência [...] os cursos reconhecidos socialmente como melhores, os mais difíceis de obter ingresso [...]”.

Morgan (1996) salienta que a compreensão das organizações como máquinas propicia o desenvolvimento da organização burocrática. Assim ratifica a posição de Mintzberg (1995) ao identificar a **burocracia profissional** como a estrutura característica da universidade.

A burocracia profissional, para operar, apoia-se nas “habilidades e conhecimentos, de seus operadores profissionais, todos produzindo bens ou serviços padronizados.” (MINTZBERG, 1995, p 189). Esse tipo de burocracia caracteriza as organizações em que o mecanismo principal de coordenação se dá pela padronização das habilidades: a parte central da organização, ou seja, a parte-chave, está no núcleo operacional; os parâmetros para delinear o que é para ser feito são dados por meio de treinamentos, da especialização do trabalho horizontal, da descentralização vertical e horizontal; por fim, os fatores situacionais são o ambiente estável e complexo, um sistema técnico não regulado e não sofisticado e o acompanhamento da moda, isto é, os modismos gerenciais.

Barichello (2004, p.22), ao analisar a questão da “deslegitimação” da universidade, entende que é um processo decorrente dos “novos padrões de legitimidade impostos pela racionalidade de mercado como, por exemplo, as novas formas de mensurar o seu desempenho”, reconhecendo ser esta uma posição que a caracteriza como organização burocrática.

Compreender a universidade na perspectiva das metáforas propostas por Morgan (1996), já tendo como referência os estudos realizados por Scroferneker (2000), propicia um olhar crítico a esta organização viva, inserida num cenário contemporâneo que se torna cada vez mais complexo.

### 2.3 UNIVERSIDADE BRASILEIRA: CONTEXTUALIZAÇÃO E REFLEXÕES

Diante do contexto histórico anteriormente exposto, como se movimentou/movimenta a universidade no Brasil? Nesta etapa, pretende-se contextualizar a universidade brasileira.

Efetivamente, a universidade no Brasil tem seu marco histórico datado no início da década de 1920 (ROSSATO, 2005)<sup>17</sup>, tendo sua expansão muito rápida nas décadas de 1930 e 1940. Foi com Getúlio Vargas, no período de 1930 a 1945, que se desenvolvem uma organização básica e necessária ao ensino superior com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública. O Decreto Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931, foi o primeiro estatuto da universidade no Brasil, contendo os elementos mínimos necessários ao desenvolvimento e criação de universidades. Foi também nessa época que surgiram muitos dos problemas que até hoje acompanham as universidades brasileiras, tais como jogos de interesse, a pesquisa relegada ao segundo plano, justaposição, e assim por diante. (ROSSATO, 2005).

De 1945 em diante, a expansão do ensino superior acelerou-se em razão de diversos interesses e políticas econômicas, tais como a chamada “política de federalização”, na década de 1950; o binômio “desenvolvimento e segurança”, a partir de 1964, que levou ao “desenvolvimento dependente associado”, e também pela “ampliação do número de universidades públicas” (DURHAM, 2005, p.199); aumento da demanda pelo ensino de 1º e 2º graus, que elevou o potencial de candidatos a uma vaga universitária; a teoria do capital humano<sup>18</sup>, dentre outros motivos. Destaca-se ainda que, com a explosão demográfica de 1950 e 1960, chegou às universidades o maior contingente de alunos da história do ensino superior no Brasil.

---

<sup>17</sup> É importante destacar que Portugal, desde o início da colonização, adota uma política de obstáculos quanto à criação das instituições de ensino superior, pois o objetivo é ter controle sobre a Colônia. Assim, o ensino superior é todo desenvolvido nos colégios jesuítas. Foi somente com a vinda da família real para o Brasil no século XIX que novas necessidades de ensino superior surgiram. Desse modo, a universidade no Brasil é considerada como uma universidade tardia, ou temporã. (DURHAM, 2005; ROSSATO, 2005). Foi no período de 1920 que se institucionalizou a universidade, sendo chamadas de **universidades continuadas ou sucedidas**. Destaca-se que muitas instituições surgidas no momento histórico anterior desapareceram, ou se (re)transformaram. (ROSSATO, 2005).

<sup>18</sup> Defende a tese de que “o maior investimento que alguém pode realizar é na própria capacitação ou qualificação”, que leva à ascensão social, pois o indivíduo está mais bem preparado para o mercado e, assim, pode lutar por melhores salários e condição de vida. (ROSSATO, 2005, p.146).

Durham (2005) alerta para uma outra característica que marca o ensino superior brasileiro, que é o desenvolvimento de um poderoso sistema de ensino privado paralelo ao ensino público. Trata-se de um sistema que contradiz os princípios da associação entre ensino e pesquisa e da liberdade acadêmica, sendo constituído por empresas de ensino voltadas para o mercado e o lucro. O crescimento desse novo tipo de ensino superior privado é um fenômeno que afetou de modo particular os países em desenvolvimento. Geiger (1986) denomina esse novo ensino privado de *mass private sector*. O governo brasileiro não ficou alheio a esse novo fenômeno mundial, expandindo o ensino superior e transferindo-o “massivamente para o setor particular; ou seja, promovendo e estimulando a privatização do mesmo.” (ROSSATO, 2005, p. 146).

Com a Reforma nº. 5.540, o governo intensificou o projeto de expansão que permitia a criação de IES em cidades de grande, médio e pequeno porte, estratégia que buscava atender a objetivos e interesses políticos da época. Assim, o crescimento do ensino superior ocorreu por meio das instituições particulares e dos estabelecimentos isolados. Outros aspectos que contribuíram para a aceleração da expansão, conforme Rossato (2005), foram a abertura de novas áreas do conhecimento e a implantação da pós-graduação na década de 1970. As estratégias adotadas permaneceram até a primeira parte da década de 1990, no entanto o ritmo da expansão estabilizou-se quanto ao número de matrículas, bem como à criação de novas instituições de ensino<sup>19</sup>.

Um aspecto perturbador da reforma do Estado brasileiro, que neste período já era contundente, bem como enfatizado anteriormente na contextualização da universidade em nível global, foi quando o Estado “transforma a educação de direito em serviços e percebe a universidade como prestadora de serviços.” (CHAUÍ, 2001b, p. 182). A autora argumenta que, a partir desse momento, incorporou-se o vocabulário neoliberal para pensar o trabalho universitário, como transparece no uso de expressões como **qualidade universitária, avaliação universitária e flexibilização da universidade**.

---

<sup>19</sup> A expansão das IES foi marcada pela aglutinação de muitas delas, que, então, se transformaram em universidades, ampliando a implantação regional, e pela implantação de *campi* universitários. (ROSSATO, 2005). Conforme Durham (2005, p. 221-222), “o movimento de expansão das universidades particulares, que ocorre a partir de 1985, passa a atender à pressão do setor empresarial voltado para o ensino de massa, de finalidades lucrativas, sem interesse pelo desenvolvimento das atividades de pesquisa e de qualificação do corpo docente.”

Nesse contexto, a universidade brasileira já se encontra em processo de transição da condição de instituição à de organização, que ocorreu em três etapas sucessivas: na primeira, tornou-se **universidade funcional**; na segunda, **universidade de resultados** e; na terceira, **operacional**. De acordo com Chauí (2001b), essa transição no Brasil correspondeu, respectivamente, ao **milagre econômico**, da década de 1970; ao processo conservador de abertura política, da década de 1980, e ao neoliberalismo, da década de 1990. Conforme a autora, as transições ocorreram concomitantemente às várias reformas do ensino que objetivavam adequar a universidade à lógica do mercado.

Conforme Schwartzman (2005), embora nos últimos anos o sistema universitário brasileiro tenha crescido, em consequência das razões apontadas, enfatiza-se que ainda é bastante reduzido e elitista. Tal fato se apóia nos números e na composição social dos estudantes que ingressam e, também, no formato estrutural, que é baseado num modelo único de organização universitária, o qual, conforme mencionado anteriormente, nunca conseguiu se implementar plenamente. O autor complementa que trata-se de um sistema que é fortemente estratificado.

A política expansionista do ensino superior no Brasil demonstra uma certa fragilidade, uma vez que, ao conceder autorização para novas IES sem atender às especificidades regionais, culturais e sociais, cria concorrência desleal, uma vez que os perfis das instituições são iguais, pois oferecem os mesmos cursos. Desse modo, o Estado induz a uma dinâmica de mercado predatória, no qual as IES hoje disputam lugar por meio de uma **guerra** de preços. (CASTRO, 2005).

Por outro lado, percebe-se uma movimentação do governo federal nos últimos dez anos em desenvolver programas com o objetivo de ampliar o acesso à educação superior, tendo como pano de fundo a inclusão social da população de baixa renda. Assim, novos cenários e novas perspectivas estão sendo traçados e construídos historicamente para a educação superior no país, cujos resultados poderão ser analisados e avaliados num futuro próximo. Nesse contexto, as IES se (re)estruturam para adequar-se às novas mudanças propostas.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a educação superior criou instituições, desenvolveu leis e institucionalizou os planos e programas, como Escolas de Altos Estudos, Lei de Incentivo à Pesquisa, Plano Nacional de Assistência Estudantil, Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência, Programa Universidade para Todos (ProUni), Sinaes e E-MEC, Universidade Aberta

do Brasil (UAB), Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies), Nova Capes, Programa de Apoio à Extensão Universitária (Proext), Programa Nacional de Pós-Doutorado, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e Tecnologias da Informação: ciclo avançado<sup>20</sup>. Na sequência, faz-se referência a alguns destes programas.

Criado em 2004 pelo governo federal e institucionalizado pela Lei nº. 11.096, em 13 de janeiro de 2005, o ProUni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos<sup>21</sup>.

O estudante que busca concorrer a uma bolsa do ProUni tem de participar do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)<sup>22</sup> na edição imediatamente anterior ao processo seletivo do ProUni e obter a nota mínima estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC)<sup>23</sup>. Precisa, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa e atender a uma das condições estabelecidas: ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral da instituição; ter cursado o ensino médio parcialmente em escolas públicas e parcialmente em escola privada com bolsa integral da instituição; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública, integrando o quadro permanente da instituição, e estar concorrendo a vaga em curso de licenciatura, normal superior ou pedagogia<sup>24</sup>.

O Fies é um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. O aluno que deseja se candidatar ao Fies precisa estar regularmente matriculado em instituições não gratuitas, cadastradas no programa e

---

<sup>20</sup> O PDE foi lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>21</sup> Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>22</sup> Criado em 1998, o Enem tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, dele podendo participar os alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem aderir ao ProUni. Atualmente, cerca de quinhentas universidades já utilizam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando, seja substituindo o vestibular. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2009.

<sup>23</sup> Os estudantes são selecionados pelas notas obtidas no Enem, conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>24</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

com avaliação positiva nos processos avaliativos do MEC. O processo seletivo do Fies destina-se aos bolsistas parciais de 50% do ProUni e bolsistas complementares de 25% e está regulamentado pela Portaria nº. 3, de 13 de fevereiro de 2009<sup>25</sup>.

Existem duas intersecções entre o ProUni e o Fies: a primeira diz respeito à prioridade na distribuição dos recursos do Fies às instituições participantes do ProUni, conforme o art. 14 da Lei nº. 11.096/05; a segunda é a possibilidade de o bolsista parcial participante do ProUni, por meio do Fies, financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa<sup>26</sup>.

O Reuni, instituído pelo Decreto-lei nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de educação superior<sup>27</sup>.

Ao lado das metas quantitativas dispostas no Decreto-lei nº. 6.096/2007, a Secretaria da Educação Superior (SESu/MEC) entende que as universidades precisam assegurar que a reestruturação e expansão programada seja realizada com garantia acadêmica, considerando a existência de flexibilidade curricular nos cursos de graduação, que permita a construção de itinerários formativos diversificados e que facilite a mobilidade estudantil; a oferta e apoio pedagógico aos docentes da educação superior, que permitam a utilização de práticas pedagógicas modernas e o uso intensivo e inventivo de tecnologias de apoio à aprendizagem; e a disponibilidade de mecanismos de inclusão social, a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos<sup>28</sup>.

O Reuni pretende congrega esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos até o final da década<sup>29</sup>.

O Sistema UAB foi criado pelo MEC no ano de 2005, em parceria com a Andifes e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com

---

<sup>25</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>26</sup> Disponíveis em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>27</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>28</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>29</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior, instituído pelo Decreto-lei nº. 5.800, de 8 de junho de 2006. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) e a Diretoria de Educação a Distância (DED/CAPES)<sup>30</sup>.

A UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais: expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de educação superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos Estados e Municípios; avaliação da educação superior a distância, tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; estímulo à investigação em educação superior à distância no país e financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância<sup>31</sup>.

O ProUni, somado ao Reuni, a UAB e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliaram significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para o cumprimento de uma das metas do Plano Nacional de Educação, que prevê a oferta de educação superior até 2011 para, pelo menos, 30% dos jovens de 18 a 24 anos<sup>32</sup>.

Cabe, ainda, fazer referência ao Projeto de Lei nº. 3.627/2004<sup>33</sup>, que institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior. O projeto de lei propõe:

Art.1º As instituições públicas federais de educação superior reservarão, em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação, no mínimo, cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art.2º Em cada instituição de educação superior, as vagas de que trata o art. 1º serão preenchidas por uma proporção mínima de autodeclarados negros e indígenas igual à proporção de pretos, pardos e indígenas na população da Federação onde está instalada

---

<sup>30</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>31</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>32</sup> Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

<sup>33</sup> Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Projetos/PL/2004](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Projetos/PL/2004)>. Acesso em: 10 nov. 2009.

a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não-preenchimento das vagas segundo os critérios do **caput**, as remanescentes deverão ser complementadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

O projeto de lei contém mais quatro artigos e encontra-se em fase de tramitação, não tendo sido aprovado ainda. No entanto, as universidades federais já vêm implementando o sistema de cotas, determinando os parâmetros e condições necessárias ao acesso conforme seu entendimento e discussões internas e considerando as diretrizes iniciais propostas pelo projeto de lei em questão.

### **2.3.1 Perspectivas para a universidade**

Santos (2005) traz como alternativa para a universidade o chamado **conhecimento pluriversitário**. Trata-se de um conhecimento que considera o contexto e cujo princípio organizador para sua produção é, justamente, a aplicação extramuros que lhe é possível dar. Nesse contexto, os problemas que se propõe resolver, bem como os seus critérios de relevância, têm como ponto de partida a avaliação dos pesquisadores universitários. É, portanto, um conhecimento com características transdisciplinares, que, em virtude da contextualização, leva-a ao diálogo e/ou ao confronto com outros tipos de conhecimento. Precisa, para tanto, ser produzido em sistemas abertos, com estruturas menos perenes e em organizações menos rígidas e hierárquicas. Com esse tipo de conhecimento, a sociedade torna-se ela própria sujeito de interpelações à ciência, não mais um objeto de interpelações da ciência.

Seguindo um mesmo raciocínio, Schwartzman (2005) destaca que para enfrentar a complexidade crescente presente na sociedade é preciso que a universidade tenha condições adequadas para desenvolver e produzir pesquisa em educação, ampliando o escopo de disseminação dos seus resultados, os quais devem fazer parte e ser incorporados às políticas governamentais. Isso porque, segundo Buarque (1994, p.15), a “complexidade da sociedade evolui mais

rapidamente que a ciência que tenta entendê-la, criando uma espécie de crescente brecha epistemológica.”

Santos (2005) propõe uma globalização contra-hegemônica para enfrentar os desafios da globalização, o que significa a retomada da universidade como bem público. Desse modo, as reformas nacionais precisariam espelhar um projeto de país que objetive a sua inserção em contextos de produção e de distribuição de conhecimentos de maneira qualificada no processo de transnacionalização. O autor enfatiza que a exclusão de grupos sociais é um dos temas principais que precisam ser abordados no sentido de serem eliminados, respondendo positivamente às demandas sociais pela democratização da universidade.

Embora o crescimento da universidade brasileira tenha atingido níveis significativos de expansão, muitos entraves ainda precisam ser vencidos para que possa, efetivamente, atender aos anseios da população e do desenvolvimento da nação. Um aspecto muito discutido refere-se a um modelo efetivo de universidade, seja para a América Latina<sup>34</sup>, seja para o Brasil. Contribuições significativas são encontradas nos estudos de Buarque (1993), que discute e encaminha os pressupostos para um modelo de universidade para os países emergentes.

Em suas reflexões, ainda na década de 1990, Buarque (1994) já enfatizava que a educação precisaria assumir uma perspectiva de futuro, isto é, transpor as fronteiras do futuro. De acordo com o autor, o objetivo seria participar ativamente da construção de uma sociedade livre, que pudesse praticar a liberdade, e nesse cenário a universidade assumiria um papel privilegiado na construção e no desenvolvimento do país.

Para tanto, Buarque (1994) destacou que as funções da universidade precisariam estar alicerçadas em cinco parâmetros: ampliar o patrimônio cultural da humanidade, bem como da sociedade local, avançando o pensamento em todas as áreas, de maneira que as bases da sociedade fossem intelectualmente criativas e sofisticadas; ser crítica ao que ameaça a soberania nacional, condenando as desigualdades e propondo alternativas que visem à distribuição do bem-estar, da cultura e da liberdade; compreender o país, suas especificidades, suas necessidades, seu potencial, num contexto universal, considerando o espaço e o

---

<sup>34</sup> De acordo com Rossato (2005), a América Latina esboçou um modelo próprio de universidade, sem, no entanto, ter conseguido uma identidade própria. Embora tenham sido criadas no século XVI, essas universidades não conseguem se renovar e acompanhar as mudanças produzidas, principalmente, na Europa.

tempo, a geografia e a história; delinear o que se deseja da sociedade no futuro, formulando alternativas que levem a este futuro, sem, no entanto, deixar de considerar a realidade herdada e os limites do que é possível; por fim, desenvolver bases científicas e tecnológicas que busquem a transformação dos recursos disponíveis no conjunto de bens e serviços necessários ao bem-estar social, formando mão de obra para a produção dessas funções.

A proposta é desafiadora, instigante e complexa se consideradas as relações sociais, econômicas e políticas que constituem a sociedade contemporânea mundial e, sobretudo, a realidade brasileira. Trata-se de um modelo de universidade que tem por missão pensar, entender, formular e criar o pensamento, as ideias que expliquem e possam servir de base para a construção da nação. (BUARQUE, 1994).

Tendo por referência as considerações apresentadas pelos autores, acredita-se que o desafio ainda está por vir, considerando a perspectiva de a universidade construir seu próprio projeto e caminho, portanto o seu próprio futuro. A reflexão leva à constatação de que o compromisso da universidade é com o desenvolvimento social, mas, para tanto, existe a necessidade de uma instituição democratizada e acessível. As crises levam/geram a transformação, constituindo-se num processo de ordem/desordem/organização necessário para que as mudanças no interior do sistema possam emergir, considerando, ainda, a diversidade e a dualidade da organização.

Para Morin (2002b, p.81), a universidade é, ao mesmo tempo, conservadora, regeneradora e generadora, pois “conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la; gera saberes, ideias e valores que passam, então, a fazer parte da herança.” O paradoxo que permeia a universidade no mundo contemporâneo é a dupla função de adaptação à modernidade científica e integração a ela, bem como de resposta para as necessidades de formação, mas, ao mesmo tempo, ter de fornecer um ensino com característica metaprofissional, metatécnico, ou seja, uma cultura. (MORIN, 2002b).

O autor pontua como problemáticas da universidade a disjunção dos saberes entre disciplinas e a dificuldade de estabelecer um elo comum entre essas disciplinas e a disjunção entre cultura humanista e cultura científica, que absorve a compartimentação entre as ciências e as disciplinas, ocasionando a inexistência de comunicação entre elas. Seguindo esse pensamento, Morin (2002b) enfatiza a

necessidade de uma reforma que contemple a reorganização do conhecimento, ou seja, uma reforma do **pensamento**, que exigirá, por sua vez, a reforma da universidade.

Compreende-se que os elementos da crise, como, por exemplo, as mudanças na política para a educação superior, estão hoje fortemente presentes no mundo e são comuns a quase todos os países. A discussão sobre os aspectos que norteiam as concepções, os objetivos, as funções da universidade no mundo contemporâneo é premente e enfatiza um momento de transformação. Contemplando esse cenário, entende-se que a universidade necessita desvelar suas fragilidades, exigindo sua adaptabilidade a um modelo neoliberal global, permeado pela tecnologia da informação e da comunicação. É nesse cenário que se discutem a avaliação institucional, seus propósitos e objetivos, bem como o desafio do Sinaes como proposta para a melhoria da qualidade da educação superior no Brasil.

## 2.4 DESAFIOS DA AVALIAÇÃO

Nas últimas décadas, o tema **avaliação** passou a assumir dimensões além da ideia básica de avaliar a educação e da relação professor x aluno, constituindo-se como tema de relevado interesse do Estado-nação por transpor os chamados **limites** da educação ao envolver outros e diferentes atores, bem como outros e diferentes setores sociais. (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2003).

Assim, ampliam-se também os objetos da avaliação “da aprendizagem e de indivíduos às instituições e sistemas, do âmbito educacional às demais políticas públicas e à gestão do Estado”, crescendo também em número os sujeitos e interessados no tema: “usuários e executores das políticas públicas, críticos, pacientes, interlocutores, atores e consumidores da avaliação.” (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2003, p. 10).

Os propósitos da avaliação, nessa perspectiva, tornam-se amplos, podendo ser citados como exemplos a utilização dos resultados da avaliação pelo governo para reduzir investimentos na educação, em razão da sua baixa qualidade; ou

servirem às instituições com o objetivo de torná-las mais **eficientes** e **eficazes**<sup>35</sup> na geração e transmissão do conhecimento. (RAMOS; SAMPAIO, 1998).

Dias Sobrinho (1995) concebe a avaliação como um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e integração de suas diversas dimensões. O autor complementa enfatizando que avaliação é “produção de sentidos, prática social, portanto, intersubjetiva, relacional, aberta, polissêmica e carregada de valores”, isto é, “uma reflexão radical sobre os significados dos fenômenos educativos; portanto, sobre os sentidos dos valores que estão sendo realizados na educação.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 193-197).

Por se tratar de uma reflexão, não poderá concluir, encerrar, explicar definitivamente ou fechar significações, mas, sim, para além de explicações, busca questionar e produzir significados. Nesse contexto, os sentidos produzidos são abertos, não conclusivos, estando sempre relacionados e pressupondo novas implicações. Assim, abre-se para “renovadas significações”, busca a “compreensão de conjunto através do relacionamento das partes”, seja de uma “dimensão específica”, por exemplo, o ensino; seja “sobre a totalidade institucional”, por exemplo, “a integração das atividades e estruturas de uma instituição”; ou como “visão de conjunto do sistema.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 197). Conforme o autor, tendo como referência esse processo explicativo-compreensivo, é possível combinar a perspectiva da visão comparativa, em seus vários recortes, com a perspectiva sistêmica.

Nessa concepção encontra-se a essência da potencialidade formativa da avaliação, isto é, “um processo aberto de comunicação entre sujeitos para compreender, valorar e transformar uma dada realidade.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p.197). Ao transpor este conceito à educação, ou seja, compreender a avaliação como processo de comunicação e produção social de sentidos, fundamenta-se e reforça-se a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e do próprio Estado. (DIAS SOBRINHO, 2008).

Considerando as perspectivas expostas, adota-se para esse estudo o conceito de Dias Sobrinho (1995, 2008) para a avaliação institucional, uma vez que se pretende compreender, um pouco, do complexo universo da universidade. Assim,

---

<sup>35</sup> Conforme Chiavenato (2007, p. 130) **eficácia** é “uma medida normativa do alcance de resultados”; **eficiência** é “uma medida normativa da utilização dos recursos nesse processo.”

tendo por referência as concepções do autor, entende-se que os pressupostos do Paradigma da Complexidade poderão auxiliar nesta caminhada.

Morin (2003a) traz a noção de que o sistema se articula como uma rede/teia de constituintes heterogêneos associados e inseparáveis. Considera o aspecto sistêmico e relacional do interior do sistema, que possibilita a compreensão do todo e das partes, no qual produto é também produtor do ambiente, num movimento circular e constante. As inter-relações, que se estabelecem, propiciam a visão dialógica dos acontecimentos, das ações, das interações, das retroações, das determinações e dos acasos que constituem o complexo mundo fenomenal. Assim, não basta reconhecer as diferentes dimensões de uma instituição social/organização; é necessário compreender até que ponto os processos estão integrados ou organicamente articulados entre si. Partindo dessas considerações, é possível compreender a complexidade do conceito proposto por Dias Sobrinho (1995) para a avaliação institucional.

Ramos e Sampaio (1998) enfatizam a necessidade de comprometimento e envolvimento de todos com os processos da avaliação, bem como com as mudanças que ocorrerão em virtude dela. Os autores relatam que muitas experiências com a avaliação fracassaram por não terem sido incorporadas pelo corpo docente, corpo discente e técnico-administrativo das IES.

A questão da avaliação por si só e pela natureza da universidade está a esta amalgamada. O olhar de estranheza para com a ideia da avaliação do desempenho funcional da universidade é fundamentado na “pretensão hegemônica da universidade como centro de produção de conhecimentos científicos e de educação superior, combinada com a sua especificidade organizativa e a natureza difusa dos serviços que produz.” (SANTOS, 1999, p.215).

De acordo com Santos (1999), a rejeição pela avaliação externa é de cunho social, pois questiona sua utilidade social em relação a um escopo mais amplo de outras utilidades sociais que, de uma forma explícita ou implícita, levam a uma comparação entre as instituições e seus desempenhos. De qualquer modo, a exigência pela avaliação adquiriu maior ênfase nas duas últimas décadas e é concomitante à crise de hegemonia, pois, em virtude de a universidade estar perdendo a sua centralidade, a avaliação do desempenho torna-se mais evidente e mais fácil de se impor e justificar.

O grande conflito que permeia a avaliação é que, até hoje, a universidade não conseguiu dar uma resposta apropriada a ela. Se, de um lado, a exigência da avaliação entra em contradição com a autonomia universitária e a universidade passa a assumir uma posição restritiva e defensiva, impedindo uma atitude pró-ativa no sentido de fixar os critérios de avaliação, de outro, a avaliação parece ser uma possibilidade a essa autonomia. Como a avaliação tem por objetivo mostrar os caminhos a serem seguidos para melhorar o sistema, indicando as correções a serem feitas, tende a fazer com que a universidade assuma o processo de (re)construção do saber, (re)organização do sistema e (re)condução para o rumo da sua própria história, retomando novamente a sua autonomia. Santos (1999) problematiza alguns aspectos que permeiam as questões relativas à avaliação do desempenho funcional da universidade.

A primeira problemática, conforme o autor, diz respeito à **definição do produto** da universidade em razão das amplas atividades que a universidade incorporou ao longo da sua existência, processo que atingiu o seu ápice já no início do século XX.

Para Santos (1999), produzir e transmitir conhecimento científico, desenvolver trabalhadores qualificados, elevar o nível cultural da sociedade, formar o caráter, identificar talentos, participar e promover a resolução de problemas sociais podem ser considerados como produtos amplos e variados, difíceis de serem definidos. Alerta, ainda, para o uso dos termos **produto** e **produção**, que assumem características da metáfora economicista e materialista, levando ao enviesamento de base na avaliação do desempenho da universidade. Ficam evidentes nesse conjunto de atividades os conceitos de modernização e neoliberalismo, de caráter quantitativo e descritivo.

A segunda problemática refere-se à composição dos critérios no que diz respeito às medidas para avaliar qualidade e eficácia. Conforme Santos (1999, p.216), admitindo-se e incorporando-se que a universidade produz “produtos”, é preciso considerar a natureza destes, visto que muitos “não são suscetíveis de mensuração direta”, além de que, mesmo utilizando o recurso das medidas indiretas, alguns problemas não são identificados. Explica que, em razão da inefabilidade das qualidades presentes nos produtos a serem avaliados, tende-se a privilegiar medidas de caráter quantitativo. Os mesmos fatores que podem ser “operacionalizados em indicadores quantitativos, mas, pelos mesmos motivos”,

acabará por reproduzir, “no seu âmbito, a irredutibilidade da qualidade à quantidade<sup>36</sup>.” (SANTOS, 1999, p. 217).

A terceira problemática é decorrente dos riscos apontados anteriormente, pois trata da questão relacionada à titularidade da avaliação, que, por consequência, é a que mais se confronta com a autonomia da universidade.

É em razão de todas essas questões que a universidade é pressionada para realizar avaliação, mesmo que seja evidente que perca a titularidade sobre ela, seja no que diz respeito ao controle dos critérios de avaliação, seja quanto aos objetivos, o que desperta o sentimento de resistência para com a avaliação. Poder-se-ia dizer que a universidade conseguiria ter uma postura diferente se visse na avaliação uma possibilidade de salvaguardar a sua autonomia.

Santos (2005) defende que é preciso fixar critérios com base em mecanismos de democracia interna e externa, porque estes definem o valor do retorno das inúmeras e diferentes atividades que a universidade desenvolve. Os modelos de avaliação precisam ser diferentes, buscando valorizar competências específicas de cada grupo de docentes, tendo como foco a garantia de uma qualidade mínima necessária. Segundo o enfoque da avaliação participativa, existe a possibilidade de emergência de critérios de avaliação interna, legitimados e suficientemente fortes para que possam ser medidos pelos critérios de avaliação externa. Por meio da autogestão, da autolegislação e da autovigilância existe a possibilidade de se terem processos de aprendizagem política e de construção de autonomias dos atores e das instituições.

Cabe, neste ponto, trazer a reflexão de Dias Sobrinho (2003) quanto aos propósitos de uma avaliação que tenha por objetivo o controle, ou uma avaliação com perspectiva emancipatória, abordagem semelhante à de Santos (2005).

Nos últimos anos, a avaliação da educação superior vem sendo aplicada como instrumento de regulação, sob a égide da burocracia-legalista de controle,

---

<sup>36</sup> A questão é que o quantitativismo não está somente centrado na falibilidade dos indicadores, mas também tende a privilegiar na avaliação dos objetivos os produtos que indicam maior facilidade de serem quantificáveis, ou seja, é mais fácil avaliar a produção de conhecimentos científicos (medida pelo número de publicações) do que a formação do caráter dos estudantes. Associada à questão quantitativa está a lógica da universidade como organização empresarial centrada em fatores como o **ciclo de produção**, que na indústria é mais curto; assim, aplicar esta lógica ao desempenho da universidade é favorecer cursos curtos em detrimento de cursos longos; formações unidirecionadas em detrimento de formações complexas; reciclagem profissional em detrimento de elevação do nível cultural, dentre outros aspectos. O outro fator é o **processo de produção**, que na universidade é intensiva quando comparada com outros fatores de produção de bens de consumo. (SANTOS, 1999).

modelação, ajustamento e fiscalização. (DIAS SOBRINHO, 2003). Com essa ênfase na regulação e controle, a avaliação tem seu desenvolvimento baseado nos pressupostos de modernização e privatização, assumindo e adotando práticas e formas de organização que privilegiam interesses próprios e privados. Subjacentes a esse contexto se encontram a transnacionalização e a funcionalização econômica da educação<sup>37</sup>.

Para se contrapor à concepção de avaliação como regulação e controle, Dias Sobrinho (2003) propõe premissas e elementos para uma avaliação que privilegie a emancipação dos indivíduos, das instituições de educação superior e da sociedade. É importante detalhar essa concepção, porque se tornou o fundamento do que viria a ser o Sinaes.

O autor entende que a função regulação é importante para o processo de avaliação educativa, no entanto regulação e avaliação precisam estar articuladas de tal forma que o objetivo seja o desenvolvimento da avaliação como prática social direcionada à produção da qualidade das instituições de ensino e da emancipação social. Assim, a função regulação transcende a simples ideia de controle, que é de responsabilidade do Estado.

Percebe-se que a crítica do autor centra-se no aspecto da função regulação como burocrática e legalista, como meio de controle, fiscalização e hierarquização e que se esgota em si mesma. Também enfatiza que a avaliação da educação não privilegie aspectos de cunho mercadológico e competitivo, permitindo o estabelecimento de hierarquizações – o *ranking* entre as instituições, bem como que os processos para financiamento estejam atrelados ao desempenho apontados pela avaliação.

Ainda, Dias Sobrinho (2003) entende que a avaliação da educação precisa estar baseada numa intencionalidade educativa, sendo praticada como ação social formativa e construtiva. Os objetivos, necessariamente, precisam ser de caráter estritamente educativos, permitindo fornecer informações que levem à melhoria das práticas pedagógicas. Aliado a essas concepções, ainda é preciso haver uma

---

<sup>37</sup> Dias Sobrinho (2003) analisa os elementos norteadores em termos conceituais e de usos na avaliação na perspectiva da regulação e controle: discorre sobre a avaliação interligada às reformas e ao poder; questiona sobre a concepção de instituição social ou organização; analisa a questão da regulação transnacional, o neoconservadorismo e o neoliberalismo; analisa a funcionalização econômica e a responsabilização; destaca o controle tomado como avaliação; enfatiza os elementos críticos componentes dos testes nacionais de avaliação e, por fim, discute a avaliação e a produção dos sentidos.

grande articulação entre os diversos procedimentos avaliativos e a implementação de práticas integradoras. Nesse sentido, toda discussão, estudos, análises e debates que se realizem durante e em distintos momentos do processo, que é contínuo, estarão integrados, buscando, talvez, a inter-relação dos acontecimentos organizativos.

A concepção de avaliação educativa, proposta pelo autor, assume a perspectiva de globalidade e integração como pontos a serem atingidos, assegurando sempre a sua função pedagógica, educativa, pró-ativa, formativa, mesmo que utilizando práticas de controle. A avaliação de caráter emancipatório tem como premissas que a “educação é um bem público, direito do cidadão e dever do Estado e que a formação e conhecimento são capitais da sociedade.” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 43). Para tanto, a avaliação da educação precisa ser democrática e participativa, uma vez que a educação busca atender a necessidades e interesses públicos, estes de responsabilidade do Estado e das comunidades educativas.

Assim, assume-se que as instituições de ensino possuem responsabilidade pública e finalidade social, devendo estar comprometidas com a formação do cidadão. Nessa perspectiva, as atividades científicas e pedagógicas de ensino, pesquisa, extensão necessitam estar direcionadas a promover a participação ativa e pró-ativa dos indivíduos em sua convivência social e econômica, consolidando os valores democráticos.

Como características dessa avaliação institucional de caráter emancipatório, Dias Sobrinho (2003) enfatiza, primeiro, a categoria que contempla a globalidade institucional e a sua integração, ou seja, a avaliação institucional busca estabelecer uma compreensão integrada e articulada do conjunto da universidade; em segundo lugar, aponta a necessidade de se privilegiar o sentido formativo e pedagógico, o que significa dizer enfatizar a ação, o dinamismo dos processos e o desenvolvimento das relações sociais que levam ao potencial educativo.

Na sequência, como terceira característica, evidencia-se a necessidade da análise qualitativa no processo da avaliação, ou seja, privilegiar o qualitativo em razão do seu potencial educativo, sem descartar as análises quantitativas. A quarta característica refere-se à capacidade de flexibilidade e adaptabilidade que os procedimentos metodológicos precisam ter, uma vez que atuam numa realidade viva, plural, contraditória num ambiente permeado pelas mudanças; para tanto, é

imprescindível que alterações no decorrer do processo venham a acontecer. (DIAS SOBRINHO, 2003).

A quinta característica refere-se a questões relativas à credibilidade e à legitimidade técnica e política das pessoas envolvidas no processo e, também, à institucionalização da avaliação, que estará submetida aos critérios estabelecidos pelos processos comunicativos da comunidade acadêmica. É uma categoria que está intimamente relacionada com a globalidade da avaliação e com a legitimidade do processo, que irá se desenvolver considerando a cultura de cada instituição. (DIAS SOBRINHO, 2003).

A continuidade do processo de avaliação é a sexta característica apontada por Dias Sobrinho (2003), que, como fonte permanente de produção de sentidos e questionamentos, poderá vir a se tornar um processo que articula as reflexões e as práticas universitárias. Por fim, a sétima característica apontada pelo autor indica dois níveis para o processo da avaliação institucional: um nível **nacional**, constituído por uma Comissão Nacional de Avaliação, composta por membros de reconhecida competência ética e científica, e o nível chamado de **institucional**, uma vez que a avaliação nas instituições precisa ser contínua, estabelecendo ciclicamente três dimensões: a autoavaliação ou avaliação interna, a avaliação externa e a reavaliação e meta-avaliação.

A avaliação interna precisa ser realizada pela comunidade universitária interna, contando com sua ampla participação, a quem cabe definir os princípios, a concepção básica, o objeto, os sujeitos, procedimentos, objetivos e usos do processo avaliativo. A avaliação externa deverá ser realizada por pares da comunidade científica, pertencentes a outras instituições de ensino superior, bem como por representantes da sociedade organizada, membros de associações profissionais e sindicais e ex-alunos. A reavaliação e meta-avaliação consistem na retomada crítica de todo o processo, contemplando as avaliações interna e externa e objetivando as tomadas de decisões quanto ao melhoramento institucional e às novas etapas da avaliação. (DIAS SOBRINHO, 2003).

Um outro aspecto amalgamado às discussões sobre a avaliação institucional são as questões relacionadas à **qualidade** do ensino. Hartingsveld (1994) já destacava que a autorregulação estava alicerçada nos sistemas de **garantia da qualidade**, os quais tinham por objetivo cumprir as funções de prestar contas e promover a qualidade.

Para Castro (2005), os elementos mais adequados para a promoção da qualidade são os mais qualitativos e interativos, ou seja, as avaliações por pares, que sejam realizadas *in loco* e não possuam características que possam gerar ameaças para o grupo ou instituição, pois o medo leva a um comportamento de dissimulação, o que pode prejudicar a qualidade da avaliação. Para o autor, é importante que haja uma composição de diferentes elementos, independentes entre si, qualitativos e quantitativos, para cumprir as funções e objetivos da avaliação.

Chauí (2001b, p. 184) afirma que a “qualidade”, num cenário neoliberal, é definida em razão da competência e excelência, sendo o critério o “atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social”, mensurada por indicadores de produtividade, que são norteados por três critérios: “**quanto** uma universidade produz, **em quanto tempo** produz e **qual o custo** do que produz”. Para a autora, os critérios da produtividade estão alicerçados na quantidade, no tempo e no custo, que passam, então, a definir os contratos de gestão.

Buarque (1994, p. 112) já havia destacado que era natural “a frustração causada pela perda de qualidade”. Este sentimento está centrado em dois parâmetros de reflexão: o primeiro refere-se à perda da qualidade-intrínseca e o segundo, à perda da qualidade em relação à função da universidade, a qualidade-funcional. Conforme o autor, a mudança não está na **quantidade-de-qualidade**, mas na **qualidade da qualidade**.

A compreensão é de que a universidade perdeu velocidade, ou seja, está atrasada, deixando de ser vanguarda. É esse o sentido da perda da qualidade, porque conforme explica, numa crise o que será respeitado é a qualidade criativa, não a repetição, desse modo, a universidade deve ter “tanta qualidade que defina o próprio conceito de qualidade.” (BUARQUE, 1994, p. 131). Acredita-se que é possível reiterar a posição definida pelo autor na década de 1990, trazendo-a/transpondo-a/encontrando-a na realidade atual das universidades, neste início de século XXI.

#### 2.4.1 A Avaliação Institucional no Brasil

A avaliação da educação tem seu início marcado na primeira metade do século XX, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, a partir dos estudos de

Tyler. (LIMA, 2005). No Brasil, os fatores contextuais que contribuíram para a discussão, expansão e implementação dos programas e, posteriormente, de sistemas de avaliação no ensino superior estão ligados ao projeto neoliberal de reestruturação do Estado; à falta de recursos para a educação; as transformações que ocorreram em nível de mercado de trabalho, em razão do desenvolvimento tecnológico, científico, econômico e cultural; à busca pela qualidade e pela pesquisa prementes ao desenvolvimento educacional e às mudanças necessárias para atender ao mercado de trabalho brasileiro. (ANDRADE; LIMA; TORDINO, 2001).

O marco referencial da história da avaliação da educação no Brasil teve o seu início com o regime militar, que aspira ao desenvolvimento de uma política de avaliação da pós-graduação. (BERTOLIN, 2004). Tal política foi implementada na década de 1970, especificamente em 1977, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) passou a avaliar todos os cursos de mestrado e doutorado, adotando uma classificação com conceitos (máximo de 5 para programas de mestrado e/ou até o conceito 7 para os programas de doutorado). Essa classificação nortearia a distribuição dos recursos financeiros para os programas, especificamente por meio da conversão de bolsas de estudo e de financiamentos de projetos, bem como definir a validade dos diplomas.

Essa metodologia de avaliação tem suas raízes epistemológicas nos estudos realizados pelo sociólogo norte-americano Robert Merton na década de 1940. Trata-se de uma metodologia quantitativa e objetivista, chamada de **bibliometria**, que pela quantificação e impacto da produção científica busca medir o número de trabalhos, publicações em órgãos reconhecidos, número de citações recebidas, entre outros aspectos que objetivam evidenciar prestígio. (BERTOLIN, 2004).

De maneira incipiente, nesse mesmo período, a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) entenderam que o processo de avaliação poderia também se estender ao ensino de graduação, realizando experiências por conta própria no âmbito da avaliação institucional. (PAULO; RIBEIRO; PILATTI, 1992).

Foi nos primeiros anos da década de 1980 que surgiram as primeiras propostas de avaliação dos cursos de graduação, de avaliação institucional e do sistema de educação superior. (DIAS SOBRINHO, 2003). Os debates que antecederam esse momento, e que se seguiriam posteriormente, emergiram do meio acadêmico para, somente depois, passar às esferas institucionais do Estado. Tais

debates decorreram da questão relacionada à necessidade de uma maior qualidade para o ensino superior brasileiro. (LIMA, 2005).

No ano 1983, o MEC criou o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru), que seria extinto já no ano seguinte por falta de apoio do próprio MEC. (BERTOLIN, 2004). O Paru focou dois aspectos principais: a gestão e a produção e disseminação de conhecimentos produzidos pelas IES. Baseado em questionários direcionados para o corpo docente, discente e gestores, foi a primeira iniciativa brasileira na busca de indicadores em instituições universitárias. Indicadores de desempenho, como, por exemplo, taxa de evasão, tempo médio para formar um graduado, custo/aluno, custo/graduado, foram, então, elaborados. (PAULO; RIBEIRO; PILATTI, 1992). O Paru também teve como objetivo estudar o impacto da Reforma Universitária de 1968. (LIMA, 2005).

A Nova República apontou novos rumos para a educação superior brasileira. Nesse cenário a avaliação passou a ser vista pelo governo como um meio eficaz de regulação e controle. Em 1985 o então presidente da República, José Sarney, constituiu a **Comissão de Notáveis**, que apresentou o relatório **Uma nova política para a educação superior**. (PAULO; RIBEIRO; PILATTI, 1992; BERTOLIN, 2004). Este relatório norteou muitas das ações que nos anos subsequentes seriam implementadas, como, por exemplo, a abertura para a privatização, a diversificação e diferenciação institucionais, a autonomia vinculada ao desempenho, a valorização da ideologia da excelência, da eficácia, da produtividade e da gestão eficaz. (DIAS SOBRINHO, 2003; BERTOLIN, 2004). Foi uma proposta de avaliação controladora calcada na racionalidade quantitativa e objetivista, que já vinha sendo implementada na Inglaterra e nos Estados Unidos. (BERTOLIN, 2004).

No ano seguinte, o MEC criaria o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (Geres), que amplia o relatório dos **Notáveis**. A avaliação, na perspectiva do Geres, é compreendida como uma contrapartida da autonomia (BERTOLIN, 2004), estando vinculada à avaliação individual do aluno, dos cursos e da instituição, com base em indicadores de eficiência e produtividade. Seu resultado torna-se elemento relevante para que sejam estabelecidos os critérios para a distribuição dos recursos públicos, os quais passam a priorizar as melhores instituições avaliadas. (DIAS SOBRINHO, 2002; LIMA, 2005). O relatório do Geres apresenta os pressupostos, antecipando em dez anos o que viriam a ser o Exame Nacional dos Cursos (ENC), a Análise das Condições de Oferta (ACO) e a Análise

das Condições de Ensino (ACE), concretizando-se, assim, o atrelamento da educação aos ideais do projeto neoliberal. (DIAS SOBRINHO, 2003).

Cabe enfatizar que, nesse período, a resistência da academia às propostas de avaliação lançadas pelo Geres, atingiu proporções discutíveis, pois o jornal Folha de São Paulo publicou em 05 de março de 1988, a **lista dos improdutivos** da Universidade de São Paulo (USP), tornando a avaliação sinônimo de execração. (CHAUÍ, 2001a). No entanto, iniciativas isoladas e próprias de algumas universidades emergiram nesse ambiente, as quais, posteriormente, tornar-se-iam referências para outras universidades. A experiência com a avaliação é importante especialmente do ponto de vista de a universidade assumir a sua autonomia, buscando o autoconhecimento, correções e o aperfeiçoamento dos processos e ações institucionais. (DIAS SOBRINHO, 2003). Podem ser citadas como exemplo a Universidade de Brasília (UnB), em 1986, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 1988, a Universidade de São Paulo (USP), em 1988, e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) em 1991.

Os anos que seguiram foram de amplo debate filosófico e de construção de princípios, valores, diálogos e negociações entre o MEC e a Associação das Instituições Federais do Ensino Superior (Andifes), cujo objetivo era transformar a cultura de resistência à avaliação. (BERTOLIN, 2004). Em 1993 o MEC recebeu do Fórum de Pró-Reitores uma proposta de avaliação, instituindo uma comissão nacional para desenvolver e propor um novo sistema de avaliação superior, que resultou em julho de 1993, no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), com orçamento próprio e livre adesão das universidades. (LIMA, 2005).

O Paiub previa três etapas: a primeira consistia numa autoavaliação, a ser realizada pela comunidade interna em cada instituição; a segunda uma avaliação externa, realizada por pares acadêmicos e também por representantes da sociedade; a terceira, uma reavaliação, a ser realizada pela própria instituição com o objetivo de revisar criticamente os caminhos anteriormente percorridos. (BERTOLIN, 2004). A matriz conceitual e teórico-metodológica do Paiub é semelhante à dos modelos de avaliação desenvolvidos na década de 1960 nos Estados Unidos. O objetivo foi à participação e a negociação, elevadas ao campo científico pela fenomenologia, antropologia, etnografia, hermenêutica e outras disciplinas das

ciências sociais, que valorizavam as metodologias qualitativas, as abordagens naturalistas, os significados, os contextos e os processos. (DIAS SOBRINHO, 2002).

O programa definia avaliação como um processo “contínuo de aperfeiçoamento acadêmico”; uma ferramenta para “o planejamento da gestão universitária”; um processo “sistemático de prestação de contas à sociedade”; um processo de “atribuição de valor [...] a partir de parâmetros derivados dos objetivos”; “um processo criativo de autocrítica”. (RISTOFF, 2003, p.27). O Paiub recebeu inúmeras críticas em razão de não produzir **ranqueamento**, de não ser norteador para os programas de financiamento e de não possibilitar a **publicização**. (BERTOLIN, 2004). Assim ano de 1995 foi implantado um novo sistema de avaliação do ensino superior, baseado nos seguintes instrumentos de avaliação: Exame Nacional de Cursos (ENC) - popularmente conhecido como Provão; Análise das Condições de Ensino (ACE) - conhecido como as visitas das comissões de especialistas - e a Avaliação Institucional de Centros Universitários.

O novo sistema de avaliação despertou as instituições para a necessidade de investimentos na infraestrutura e na capacitação docente, ao mesmo tempo em que tornou pública à sociedade a ideia da avaliação dos cursos de graduação. Como crítica a este sistema de avaliação apontou-se a questão da competitividade entre universidades, uma vez que a mídia passou a divulgar o *ranking* classificatório das instituições. (BERTOLIN, 2004). A partir desse momento, iniciou-se uma acirrada discussão no âmbito da educação brasileira sobre a **mercantilização** do ensino e um sistema de avaliação exclusivamente quantitativo.

Em virtude de sua trajetória e experiência no que tange aos assuntos universitários, bem como das discussões acirradas sobre as questões relativas à avaliação do ensino superior, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) submeteu à apreciação dos reitores<sup>38</sup> um **Programa de Avaliação Institucional**. O programa teve por objetivo assessorar as instituições de ensino superior no sentido de melhor se conhecerem, levando cada uma a identificar a sua marca e o seu potencial de desenvolvimento, dentre outros objetivos. Para tanto, o método proposto compreendeu procedimentos tanto qualitativos como quantitativos, pressupondo uma dinâmica que permitia a avaliação interna e externa, combinando análises de processos e de resultados. Estabeleceu quatorze dimensões a serem

---

<sup>38</sup> Com posterior aprovação na 65ª Plenária em 2000.

avaliadas, devendo as conclusões estar centradas nas questões referentes à qualidade do ensino e da formação oferecida pelas instituições, bem como demonstrar a sua relevância social e a sua eficiência gerencial e organizacional. (CRUB, 2004).

Em 1995, Dias Sobrinho apresentou os primeiros pressupostos do que, posteriormente, viria a ser os Sinaes, no momento em que definiu avaliação como um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões. (RISTOFF, 2003).

Essa definição de Dias Sobrinho traz três importantes aspectos a serem destacados: o primeiro diz respeito à ideia de que “a avaliação, pela sua dimensão, não é apenas mais um estudo sistemático, mas um empreendimento, ou seja, algo laborioso e difícil, algo que necessita de decisão e vontade política para ser executado”; o segundo diz respeito à “resistência a avaliações centradas em compreensões parciais, baseadas em alguns poucos indicadores que em ato contínuo, tornam-se representativos do todo para decretar o estado de uma instituição”; como terceiro ponto, trata da “compreensão de que não basta apenas reconhecer as diferentes dimensões de uma instituição, é necessário ver até que ponto estas funções estão integradas ou organicamente articuladas entre si.” (RISTOFF, 2003, p.27).

É possível perceber a complexidade da avaliação tendo como referência os pressupostos de Dias Sobrinho. Não é possível conceber o todo universitário sem considerar os aspectos relativos à administração universitária e suas implicações diretas sobre o ensino, a pesquisa e a extensão; nem conceber as atividades-fim da universidade sem as articulações com a dimensão administrativa, como, por exemplo, a infraestrutura (qualidade das livrarias, bibliotecas, etc.), assim como as oportunidades de produção e disseminação do conhecimento e a dimensão da política na universidade. (RISTOFF, 2003).

Na esteira dessa visão crítica, Dias Sobrinho (2003) propõe duas concepções de avaliação institucional que poderiam ser adotadas pelas IES: a primeira, como instrumento de regulação, e a segunda, de caráter emancipatório. Na visão do autor, a avaliação na educação deve se basear nos seguintes pressupostos: globalidade e integração, processo pedagógico e formativo, ênfase qualitativa, flexibilidade, credibilidade e legitimidade, institucionalidade, continuidade e adequação aos níveis

nacional e de cada instituição. O autor defende uma avaliação de caráter emancipatório nos níveis da avaliação interna e externa, levando à reavaliação e à meta-avaliação, que constituem momento de retomada crítica de todo o processo desenvolvido, ligando o passado avaliado com o futuro projetado.

Assumindo a concepção emancipatória, a avaliação deve ser democrática e participativa, uma vez que a “educação está comprometida com as necessidades e interesses públicos que são de responsabilidade coletiva da comunidade educativa e do Estado.” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 44). Desse modo, a avaliação assume o caráter global (busca de compreensão do conjunto) e de continuidade, devendo-se evitar as análises fragmentadas, por ser a avaliação um processo contínuo de construção da qualidade, pois o que realmente importa é a compreensão do conjunto, do todo universidade.

Desse modo, é premente que a comunidade acadêmica participe institucionalmente de todo o processo de avaliação, tanto nas “discussões sobre a concepção, as finalidades e o desenho da avaliação, quanto no levantamento e organização das informações e dados quantitativos, nas pesquisas, interpretações e valorações de caráter qualitativo.” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.47). Desse conjunto de ações deverão emergir informações estruturadas que permitam uma visão global dos processos sociais, pedagógicos e científicos das IES e, também, que possam identificar as causalidades dos problemas e as potencialidades para torná-las melhores.

Considerando essas perspectivas, no ano de 2003 surgiria à nova proposta de avaliação do ensino superior para o Brasil, o **Sinaes**. O MEC (BRASIL, 2005) destaca que a avaliação, fundamentada numa concepção formativa, necessita adotar procedimentos metodológicos que respeitem a história e a cultura da instituição; as características do entorno e as formas de inserção regional e/ou nacional da instituição; a sua identidade e complexidade; a participação dos diversos atores no processo de avaliação dos cursos e da instituição.

## 2.5 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

O Sinaes tem por finalidade, conforme o MEC (BRASIL, 2005), a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento

permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. É destacado ainda que os resultados favoráveis da avaliação só se concretizam se, democraticamente, a avaliação for assumida por todos os seus integrantes de forma rigorosa, isenta e autônoma.

O documento do MEC apresenta algumas constatações reveladoras quanto aos princípios que norteiam os Sinaes. Um aspecto relevante diz respeito ao entendimento do que significa **qualidade** em instituições de ensino superior. Segundo o MEC (BRASIL, 2005, p. 11), a qualidade assume “perspectiva histórica, plena de sentidos e valores”; é um atributo ou conjunto de atributos que existem “no seio das instituições e que, no cumprimento de suas Missões próprias, satisfazem as expectativas de seus membros e da sociedade e atingem padrões aceitáveis de desempenho”.

Seguindo esse raciocínio, conforme o MEC, na concepção avaliativa do Sinaes, a qualidade das IES

[...] é referenciada e dinamizada pela participação dos diferentes atores institucionais, o que lhe confere um estatuto de responsabilidade democrática, desenvolvido e divulgado através da criação de uma cultura de qualidade, que se estabelece através da combinação de critérios científicos de avaliação e participação de atores acadêmicos e sociais. Ou seja, a definição de padrões de qualidade está ligada aos objetivos que direcionam o processo educativo e ao projeto pedagógico e científico da IES. Os indicadores estão, então, balizados na Missão e no Projeto Pedagógico Institucional próprios e dependentes da dimensão, da natureza e dos propósitos que a IES define para si. Eles devem levar em conta a diversidade dos contextos, atores, processos e atividades das IES, dando atenção às especificidades e, ao mesmo tempo, permitir o delineamento de uma visão global da instituição. (BRASIL, 2005, p.11).

Os princípios que regem a avaliação proposta pelo Sinaes, segundo as Diretrizes para Avaliação das Instituições de Educação Superior do MEC/Conaes (BRASIL, 2004b), são: responsabilidade social com a qualidade da educação

superior; reconhecimento à diversidade do sistema; respeito à identidade, à missão e à história das instituições; globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica; continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e para o sistema da educação superior em seu conjunto.

Como sistemática de avaliação institucional, o Sinaes estabeleceu três distintos processos de avaliação, que, na perspectiva de constituírem um sistema, estão ligados e articulados entre si, conforme o MEC (BRASIL, 2005):

- Avaliação da Instituição (Autoavaliação e Avaliação Externa);
- Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Enade);
- Avaliação dos Cursos de Graduação.

O Sinaes representa uma mudança significativa de direção no sentido de “superar uma lógica de avaliação fragmentária e classificatória, por estabelecer maior abrangência e a integração de diferentes procedimentos avaliativos comprometidos com a qualidade acadêmica.” (BRASIL, 2005, p.13).

Considerando todos os aspectos expostos, tem-se, então, que o Sinaes considera de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabelecida com base em dez dimensões para a avaliação das IES. No artigo 3º da Lei 10.861/2004 é apresentado o conjunto das dez dimensões do Sinaes, que identificam o perfil e o significado da atuação institucional:

- I - A missão e plano de desenvolvimento institucional.
- II - A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, às bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades.
- III - A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural.
- IV - A comunicação com a sociedade.
- V - As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.
- VI - Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua

independência e autonomia na relação com a mantenedora e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.

VII - Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recurso de informação e comunicação.

VIII - Planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional.

IX - Políticas de atendimento aos estudantes.

X - Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. (BRASIL, 2004a).

Destaca-se que a avaliação acontecerá em dois momentos: a autoavaliação, a ser coordenada por Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), e a avaliação externa, a ser realizada por comissões docentes atuantes na educação superior, devidamente cadastradas e capacitadas.

Para fins deste estudo, será analisada a Dimensão 4, que trata da comunicação das IES com a sociedade, especificamente o indicador Comunicação Interna.

### **2.5.1 Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade**

A Dimensão 4 - Comunicação com a Sociedade diz respeito aos procedimentos organizativos e operacionais das instituições e tem por concepção:

1º) Consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a sociedade, constituindo-se como referência na identificação e solução de problemas de natureza social, técnica, organizacional, econômica, cultural e ecológica; e

2º) Consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a comunidade interna, favorecendo a socialização das informações e qualificando a participação coletiva nas atividades da IES, envolvendo a relação entre os cursos e demais instâncias acadêmicas. (BRASIL, 2005, p.18).

Nesta dimensão, encontram-se dois grupos de indicadores:

A) Indicadores de comunicação interna, que se dividem em canais de comunicação, sistemas de informações e ouvidoria. Para avaliar este indicador será necessário descrever o funcionamento dos canais de comunicação interna e os sistemas internos de informação; descrever a ouvidoria; disponibilizar textos, materiais ou instrumentos de divulgação, que possam servir como exemplos da qualidade e atualização das informações, e especificar as informações complementares consideradas importantes.

Nos “canais de informação e comunicação será necessário detalhar os mecanismos existentes para garantir que a informação favoreça a articulação entre as áreas da instituição e a sociedade.” (BRASIL, 2005, p. 64). O conceito referencial mínimo de qualidade centra-se na questão do funcionamento “adequado” dos canais de comunicação e dos sistemas de informação e se são “acessíveis à comunidade interna e externa, possibilitando a divulgação das ações da IES.” (BRASIL, 2008, p. 13).

Quanto à ouvidoria, a orientação é analisar os “efeitos de sua atuação no cotidiano da instituição.” (BRASIL, 2005, p. 64). O conceito considerado mínimo de qualidade para a ouvidoria pressupõe a sua implementação, o seu funcionamento, conforme padrões de qualidade claramente definidos, a disponibilidade de pessoas e infraestrutura adequados e se os registros e observações são efetivamente levados em consideração pelas instâncias acadêmicas e administrativas. Destaca-se que esse detalhamento sobre a ouvidoria é recente, estando presente na atualização do instrumento de avaliação institucional. (BRASIL, 2008).

B) Indicadores de comunicação externa, divididos em canais de comunicação e sistemas de informações e imagem pública da IES. Para avaliar este indicador será necessário descrever os canais de comunicação externa e os sistemas externos de informação; disponibilizar textos, materiais ou instrumentos de divulgação que possam servir como exemplos da qualidade e atualização das informações e especificar as informações complementares consideradas importantes. Nos canais de informação e comunicação externos é necessário que seja comentada a imagem pública da instituição nos meios de comunicação social. (BRASIL, 2005).

O conceito referencial mínimo de qualidade para a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade centra-se na “coerência das ações de comunicação com a sociedade com as políticas constantes dos documentos oficiais”, isto é, “quando as ações de comunicação com a sociedade praticadas pelas IES estão coerentes com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).<sup>39</sup>” (BRASIL, 2008, p. 13).

Os critérios que correspondem à pontuação máxima (5) para avaliar a Dimensão 4, de acordo com o MEC (BRASIL, 2005, p.130), dizem respeito a: “existência de canais de comunicação e sistemas de informação em excelente funcionamento”; “práticas consolidadas e institucionalizadas”; “existência de indicadores claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada”; “consistência nas práticas”; “política institucional assumida pelos autores internos e visíveis para a comunidade externa”, conferindo identidade à IES, o que pode ser constatado por:

- 1º) mecanismos definidos para a coleta, sistematização e divulgação da informação;
- 2º) mecanismos de garantia e precisão na divulgação da informação e sua periodicidade (portal, jornal, mural, intranet, entre outros);
- 3º) utilização de serviços de tecnologia de informação e comunicação, como intranet e internet, como mecanismos para garantir que a informação favoreça a articulação entre as distintas áreas da instituição e colabore com a tomada de decisões, bem como as funções de acompanhamento e controle;
- 4º) consistência e exequibilidade dos mecanismos de comunicação com a comunidade interna, favorecendo a socialização de informações sobre as atividades realizadas, de modo a qualificar a participação coletiva nas mesmas. (BRASIL, 2005, p.130).

Pode-se perceber que a proposta de avaliação na perspectiva do Sinaes pressupõe uma visão sistêmica entre as dimensões da organização universidade, uma vez que considera aspectos históricos e culturais das IES, as características do

---

<sup>39</sup> De acordo com o Decreto-lei 5.773/06, artigo 16, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) deverá conter: missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implementação e desenvolvimento; projeto pedagógico da instituição; cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos; organização didático-pedagógica da instituição; perfil do corpo docente; organização administrativa da instituição; e infraestrutura física e instalações acadêmicas. (BRASIL, 2006).

entorno e a sua inserção na sociedade, a sua identidade e a participação dos atores sociais no processo de avaliação.

Esses pressupostos se evidenciam, dentre outros aspectos, na própria inclusão da comunicação, por meio da Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, propondo-a como articuladora da universidade nos âmbitos interno e externo de suas relações. No entanto, tendo por base o instrumento de avaliação para a dimensão (Anexo A), dialogicamente, observa-se o caráter descritivo e operacional atribuído à comunicação e comunicação interna, principalmente quando são enfatizadas as funções de transmitir informações planejadas, pressupondo uma relação linear entre emissor-receptor; e o caráter geográfico da dimensão, quando a divide em interna e externa, aproximando-se dos pressupostos da Comunicação Administrativa. (KUNSCH, 2003).

Nesse sentido, o desafio desta pesquisa constitui-se em investigar sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna conforme e a percepção dos gestores responsáveis pela comunicação e pela avaliação institucional nas IES; e compreender o significado atribuído a canais de comunicação, sistemas de informações e ouvidoria, conforme a proposição do Sinaes, estando à análise ancorada nos pressupostos do Paradigma da Complexidade (MORIN, 2005a), discutidos a seguir.

### 3 COMPREENDENDO O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

Para uma nova estrutura do saber, faz-se necessário entender a sociedade antropossocial e a ciência da natureza, numa concepção de homem centrada num conceito trinitário, ou seja, **indivíduo–sociedade–espécie**, que sugere uma explicação complexa, bem como desperta e leva a uma teoria de auto-organização. Desse modo, fazer uma incursão pela lógica que norteia o desenvolvimento do pensamento complexo é o que Morin (2005a) propõe com o Paradigma da Complexidade.

#### 3.1 AS PRIMEIRAS CONCEPÇÕES DO MÉTODO

O princípio da disjunção elemento central da ciência moderna, foco da análise e reflexão de Morin (2005a), enfatiza que a ciência natural desconsidera a sua origem cultural, bem como a ciência física não concebe a sua origem humana. Assim, tem-se um vácuo sistêmico, pois as ciências da natureza e as ciências do homem ocultam, concomitantemente, a realidade física das ciências do homem e a realidade social das ciências da natureza.

A construção da realidade antropossocial depende, de certa forma, da ciência física, e toda ciência física depende, de certa forma, da realidade antropossocial. A circularidade apresentada na relação **físico-antropossocial** pressupõe que o saber físico depende, sistematicamente, do saber antropossociológico, o qual depende, por sua vez, sistematicamente, do conhecimento físico, numa ininterrupta e construtiva espiral.

Nesse contexto, a humanidade defronta-se com um duplo problema, que, conforme Morin (2002a), é de importância capital: o primeiro refere-se a aspectos relacionados aos desafios que a globalidade determina diante de um saber de elementos fragmentados, ou seja, desconjuntados e compartimentados nas diversas disciplinas; o segundo refere-se às realidades globais, transnacionais, multidimensionais, inter-relacionadas com problemas de ordem transversais, polidisciplinares e transdisciplinares. Tal aspecto diz respeito ao modo de

conhecimento e de ensino, que separa os objetos de seu meio e as disciplinas umas das outras, portanto, não reúne, não contempla, os elementos que compõem um mesmo tecido. A inteligência do saber vigente separa o que é complexo em fragmentos de mundo, fracionando os problemas. À medida que os problemas vão se tornando cada vez mais multidimensionais, maior é a incapacidade da ciência de pensar as suas multidimensionalidades; assim, a inteligência se reduz à cegueira e à irresponsabilidade em sua incapacidade de encarar o contexto e o complexo planetário.

Considerando esses aspectos, Morin (2005a, p. 29) destaca a necessidade de se encontrar um método que apresente e não oculte “as ligações, as articulações, as solidariedades, as implicações, as imbricações, as interdependências, as complexidades.” Neste, a dúvida adquire a dimensão da reflexão, porque o sujeito se interroga e reflete sobre em que condições o seu próprio pensamento se constitui e se desenvolve. O pensamento nessa perspectiva molda-se, adquire forma relativista, relacionista e de autoconhecimento.

No entanto, há de se considerar, conforme Morin (2005a), que as ideias do **não-simplificável**, do **incerto** e do contexto de **confusão** que permeiam as reflexões sobre a ciência no século XX estão juntas, sendo inseparáveis dos avanços e dos novos conhecimentos dessa mesma ciência. São a desordem termodinâmica, a incerteza microfísica, a aleatoriedade das mutações genéticas que ordenam e desordenam a construção do novo conhecimento.

Conforme essa perspectiva, a ideia de evolução mundial, global, da espécie humana deixa de ser simples. É importante que se considerem, ao mesmo tempo, a degradação e a construção, dispersão e concentração; ordem e desordem precisam estar juntas, ser pensadas juntas, bem como seus caracteres antagônicos e seus caracteres complementares, que precisam ser conhecidos. A relação existente entre esses termos pressupõe um circuito ativo em movimento. Conforme Morin (2005a), a concepção deste raciocínio vai além de uma revolução teórica, pois trata de uma revolução de princípio e de método, que, de agora em diante, propõe manter juntas perspectivas que tradicionalmente são consideradas como antagônicas, como, por exemplo, universalidade e singularidade.

É premente, neste ponto, compreender o significado de teoria e método conforme a perspectiva da complexidade. Para Morin (2005b) uma teoria cumpre o seu papel cognitivo quando se emprega, efetivamente, a atividade mental do sujeito,

sendo esta intervenção do sujeito que propicia ao termo **método** assumir o caráter de indispensável. Assim, na complexidade a teoria é engrama, isto é, o enredamento existente entre teoria e prática, e o método para se estabelecer necessita de estratégia<sup>40</sup>, iniciativa, invenção, arte.

O autor entende que se estabelece uma relação recorrente entre teoria e método, pois o método gerado pela teoria estará regenerando-a. Destaca a respeito:

O método é a *práxis* fenomenal, subjetiva, concreta, que precisa da geratividade<sup>41</sup> paradigmática/teórica, mas que, por sua vez, regenera esta geratividade. Assim, a teoria não é o fim do conhecimento, mas um meio-fim inscrito em permanente recorrência. Toda teoria dotada de alguma complexidade só pode conservar sua complexidade à custa de uma recriação intelectual permanente [...]. Aqui, a teoria não é nada sem o método, a teoria quase se confunde com o método ou, melhor, teoria e método são os dois componentes indispensáveis do conhecimento complexo. (MORIN, 2005b, p. 335-337).

Desse prisma, o método é a atividade reorganizadora necessária à teoria, que, “como todo sistema, tende naturalmente a degradar-se, a sofrer o princípio de entropia crescente”; assim como todo sistema vivo, precisa regenerar-se em duas fontes de neguentropia: “A fonte paradigmática/teórica” e a “fonte dos fenômenos examinados.” (MORIN, 2005b, p. 339).

Chega-se, então, à ideia de um método que propicie o avanço do pensamento e da ação no sentido de reunir o que estava separado, de pensar o que foi ocultado inspirando-se num princípio fundamental ou paradigma. O método, proposto por Morin, desperta a inquietude, a reflexão, estimulando/provocando/instigando o

---

<sup>40</sup> A concepção de estratégia é estabelecida como “um cenário de ação que se pode modificar em função das informações, dos acontecimentos, dos imprevistos que sobrevenham no curso da ação”, é pois, a “arte de trabalhar com a incerteza. A estratégia de pensamento é a arte de pensar com a incerteza. A estratégia de ação é a arte de atuar na incerteza.” (MORIN, 1996b, p. 284). Complementando, enfatiza que “a ideia de estratégia está ligada à de aleatoriedade; aleatoriedade no objeto (complexo), mas também no sujeito (porque deve tomar decisões aleatórias, e utilizar as aleatoriedades para progredir); a ideia de estratégia é indissociável da de arte, pois, “a arte é indispensável para a descoberta científica, visto que o sujeito, suas qualidades e estratégias terão nela papel muito maior e muito mais reconhecido.” (MORIN, 2005b, p. 338).

<sup>41</sup> A ideia de generativo, geratividade está relacionada às auto-organizações vivas que possuem a capacidade de se autogerar, se autorregenerar e se autocorriger, diferentemente do que ocorre com as máquinas artificiais, geradas pela civilização humana, que não podem se autocorriger, se autorregenerar e se autoproduzir. (MORIN, 2005b).

pesquisador a pensar por si mesmo, o que o leva, então, a descobrir respostas aos problemas complexos.

Vindo ao encontro do pensamento de Morin, Ardoino (2002a) afirma que a complexidade do mundo se desvela no momento em que se admite uma inteligência da desordem que refina, enriquece, o modo de considerar os fenômenos. Estes, por sua vez, deixam de ser supostamente divisíveis, em razão da própria natureza do tecido que os constitui e em inteligência que quer apreendê-los. Desse modo, o sistema que funciona como uma rede, ou seja, conjunto interativo, permite a percepção de hierarquias entrelaçadas, não sendo possível pensar e falar em complexidade sem admitir a sua heterogeneidade constitutiva e sua natureza plural.

De acordo com Morin (2003a, p.20), complexidade é um tecido “(*complexus*: o que é tecido em conjunto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do múltiplo”; numa segunda perspectiva, a complexidade é “o tecido de acontecimentos, ações, interações<sup>42</sup>, retroações, determinações, acasos” que constituem o mundo dos fenômenos. Cabe enfatizar no conceito de complexidade a questão das interações, pois, para que haja certa organização, é preciso interações, isto é, que encontros aconteçam. A concepção de encontros conduz à idéia de que é preciso desordem, ou seja, agitação, turbulência. As interações aumentam quando se ultrapassa o nível dos sistemas organizados nos diversos ambientes e, principalmente, nos seres vivos, que vivem/convivem em sociedade. (MORIN, 2005a).

O autor destaca que, quanto maiores forem a diversidade e a complexidade dos fenômenos que estão em interação, maiores serão a diversidade e complexidade dos efeitos e das transformações que resultam de tais interações. Desse modo, desordem, ordem, organização estão, a partir de agora, ligados por via de interações, num circuito solidário, estando em relações complexas, ou seja, complementares, concorrentes e antagônicas. É neste momento que surge a ideia da coprodução mútua, pois ordem, desordem, organização se coproduzem simultânea e reciprocamente.

---

<sup>42</sup> Por interações Morin (2005a, p. 72) compreende ações recíprocas que “modificam o comportamento ou a natureza de elementos, corpos, objetos, fenômenos em presença ou em influência.” As interações supõem: “elementos, seres ou objetos materiais que podem se encontrar; condições de encontro (agitação, turbulência, fluxo contrário, etc.)”; obedecem a “determinações/imposições ligadas à natureza dos elementos, objetos ou seres que se encontram”; em certas condições, tornam-se inter-relações (associações, ligações, combinações, comunicações, etc.) que dão origem a fenômenos de organização.”

Considerando essa reflexão, tem-se que a desordem<sup>43</sup> “produz ordem e organização (a partir das imposições iniciais e de interações)”; a ordem e a organização “produzem desordem (a partir de transformações)”; tudo o que produz ordem e organização “produz também irreversivelmente desordem.” (MORIN, 2005a). Nessa perspectiva, o paradigma proposto contempla a desordem e a desintegração e considera o conceito de organização.

A origem de toda organização é a complexidade, que se dá pela “desintegração cósmica”: a complexidade da “ideia de caos”, a complexidade da “relação desordem/interação/encontros/organização.” (MORIN, 2005a, p. 123). Para compreender a organização é preciso conceber a ideia de sistema, visto que o organismo é um “sistema de órgãos, que são sistemas de moléculas, que são sistemas de átomos”, e também o ser vivo é um “sistema individual, que participa de um sistema de reprodução, que tanto quanto outro, participa de um ecossistema, que participa da biosfera [...]” (MORIN, 2005a, p. 129). Nesse sentido, constata-se a necessidade de substituir a ideia de objeto pela noção de sistema, pois, segundo Morin (1996b), todos os objetos que se conhecem são sistemas, dotados de algum tipo de organização<sup>44</sup>.

Morin (2005a, p. 131) compreende sistema como “uma inter-relação de elementos constituindo uma entidade ou uma unidade global”, cujas características são a “inter-relação dos elementos” e a “unidade global constituída por esses elementos em inter-relação.” Assim, concebe sistema como a unidade global organizada de inter-relações entre elementos, ações ou indivíduos. Este conceito explicita que não é suficiente, apenas, associar inter-relação e totalidade, mas é preciso ligar totalidade à inter-relação a partir da ideia de organização.

---

<sup>43</sup> A ideia de desordem sugere: o acaso “(impotência de um observador a operar predicções diante de múltiplas formas de desordem)”; o acontecimento “(caráter não regular, não-repetitivo, singular, inesperado de um fato físico para um observador)”; acidente “(perturbação que provoca o reencontro entre um fenômeno organizado e um acontecimento, ou o encontro eventual entre dois fenômenos organizados).” (MORIN, 2005a, p. 100).

<sup>44</sup> Capra (2002, p. 82) entende que ao estudar os sistemas vivos do ponto de vista da “forma”, constata-se “o padrão de organização é o de uma rede autogeradora”; ao estudar os sistemas vivos do ponto de vista da “matéria”, a “estrutura material” é uma “estrutura dissipativa, ou seja, um sistema aberto que se conserva distante do equilíbrio”; ao estudar os sistemas vivos do ponto de vista do “processo”, são “sistemas cognitivos”, cujo processo de cognição “está intimamente ligado ao padrão de autopoiese.” Capra (2002, p. 27) complementa destacando que a “dinâmica de autogeração foi identificada como uma das características fundamentais da vida pelos biólogos Humberto Maturana e Francisco Varela, denominada de autopoiese, que significa autogeração. Na perspectiva da definição do sistema vivo como rede autopoietica, o fenômeno da vida tem que ser compreendido como uma propriedade do sistema como um todo.”

Tem-se, então, que a organização “é o encadeamento de relações entre componentes ou indivíduos que produz uma unidade complexa ou sistema, dotada de qualidades desconhecidas quanto aos componentes ou indivíduos.” (MORIN, 2005a, p.133). Desse modo, por meio da organização passam a estar ligados, de forma inter-relacional, os elementos ou acontecimentos ou indivíduos diversos, que se tornam componentes, desde então, de um todo. A organização desencadeia um processo de solidariedade e solidez referente a essas ligações, possibilitando que o sistema perdure, mesmo considerando que possa haver perturbações de caráter aleatório<sup>45</sup>. A organização transforma, produz e religa, mantendo o sistema.

A ligação entre formação e transformação passa a ser considerada como princípio sistêmico-chave, ou seja, o todo que forma transforma. Este princípio é ativo e “dialético na escala da organização viva, em que transformação e formação constituem um circuito recursivo ininterrupto.” (MORIN, 2005a, p.147).

Entende-se que a organização de um sistema é a organização da diferença (MORIN, 2005a), que estabelece relações complementares entre as diversas e diferentes partes, bem como entre as partes e o todo; assim, organizam-se de forma complementar no processo de constituição do todo. Considerando essa reflexão, emerge um conceito sistêmico que, ao mesmo tempo, apresenta a unidade, a multiplicidade, a totalidade, a diversidade, a organização e a complexidade. (MORIN, 2005a). A organização é um conceito que liga a ideia de inter-relação à ideia de sistema.

Seguindo essa linha de pensamento, o paradigma da complexidade é concebido com base no macroconceito sistema/inter-relação/organização. (MORIN, 2005a). Sua concepção é de caráter articulador, multiramificado, incluindo as ideias de reciprocidade de ação e de retroação<sup>46</sup>, em que a organização assume a forma de sua própria organização, ou seja, também se encerra em si mesma e encerra o sistema com relação ao seu meio ambiente. A organização constitui-se na “face interiorizada do sistema (inter-relações, articulações, estrutura), o sistema é a face

---

<sup>45</sup> Distinção entre os termos: inter-relação “(remete aos tipos e formas de ligação entre elementos ou indivíduos, entre esses elementos/indivíduos e o Todo)”; sistema “(remeta à unidade complexa do todo inter-relacionado, às suas características e propriedades fenomenais)”; organização “(remete à disposição das partes dentro, em e por um Todo).” (MORIN, 2005a, p. 134).

<sup>46</sup> A “retroação” caracteriza-se por fechar o sistema em si mesmo “em um todo voltado às suas partes, fecha também a organização em si mesma”; a organização surge como uma realidade “quase recursiva, ou seja, cujos produtos finais se fecham nos elementos iniciais, sendo esta a ideia de que a organização é sempre também, ao mesmo tempo **organização** da organização.” (MORIN, 2005a, p. 169, grifo do autor). É a noção de circularidade.

exteriorizada da organização (forma, globalidade, emergência).” (MORIN, 2005a, p. 182). Para o autor, o sistema é a unidade complexa, e a concepção de sistema é a raiz da complexidade.

É nessa perspectiva que o autor explica que a nova inteligibilidade precisa ser concebida associando-se noções antagônicas, integrando-se a ambiguidade e compreendendo-se a complexidade dos objetos e sua relação com o pensamento que os concebe. Esse conhecimento que considera o objeto e o sujeito é um conhecimento em circuito, no qual o “conhecimento físico precisa tanto do conhecimento antropossocial quanto este do conhecimento físico”, pois “todo objeto deve ser integrado em sua realidade física, todo objeto deve ser integrado em sua realidade antropossocial.” (MORIN, 2005a, p. 434). A realidade antropossocial “precisa ser integrada na evolução biológica, que precisa ser integrada na evolução organizacional da *physis*, que remete novamente ao observador, e assim por diante [...]”. (MORIN, 2005a, p. 434).

A complexidade surge onde a unidade complexa produz suas emergências; onde se perdem as distinções e clarezas nas identidades e causalidades; onde as desordens e as incertezas perturbam os fenômenos; onde o sujeito-observador abstrai, juntamente com o objeto que observa. (MORIN, 2005a).

### **3.1.1 Paradigma da Complexidade: o caminho**

O Paradigma da Complexidade pensado/elaborado/desenvolvido/construído por Morin (2002b) alicerça-se na perspectiva transdisciplinar, isto é, defende a ideia da união/junção e interlocução entre as áreas do conhecimento: as ciências sociais, humanas e exatas. Para tanto, instiga e sugere a inter-relação entre os conteúdos científicos, perpassando, ainda, pelas artes, literatura, poesia e considerando também as crenças humanas (a experiência espiritual). Nessa concepção, permitem-se articulações, organizações e estruturações entre disciplinas que outrora estiveram isoladas, buscando a unidade do que estava desunido, fragmentado.

De acordo com Morin:

As relações fundamentais de exclusão e/ou associação entre conceitos primários, ou seja, as alternativas e associações preliminares, constituem precisamente os paradigmas que controlam e orientam todo saber, todo pensamento e, dessa forma, toda a ação (já que o saber é transformador e transformável). É no nível do paradigma que mudam a visão da realidade, a realidade da visão, o aspecto da ação, que, em suma, a realidade muda. Descobrimos então que a complexidade se situa não somente no nível da observação dos fenômenos e da elaboração da teoria, mas no do princípio ou paradigma. (MORIN, 2005a, p. 462).

Partindo dessa visão, o paradigma constitui-se como o orientador que define as condições para que o conhecimento possa se desenvolver. Nesse sentido, a definição de paradigma abrange, “para todos os discursos que se realizam sob o seu domínio, conceitos fundamentais”, ou “as categorias mestras de inteligibilidade, ao mesmo tempo que, o tipo de relações lógicas de atração/repulsão (conjunção, disjunção, implicação ou outras) entre esses conceitos e categorias.” (MORIN, 2002c, p. 261).

O paradigma, nessa perspectiva, assume a característica de um tecido de constituição heterogênea, mas que é inseparavelmente associado. (MORIN, 2003a). A complexidade pode ser entendida, dessa forma, como um tecido (acontecimentos, interações, ações, retroações, determinações e acasos) de fenômenos que se inter-relacionam.

Cabe destacar a preocupação do autor em esclarecer o seu entendimento sobre o significado de indivíduo, enfatizando que os seres de uma mesma espécie são diferentes. Morin (2003a) concebe o indivíduo como produto e produtor na espiral da vida. Nesse cenário, a sociedade é o produto de “interações entre indivíduos”; por sua vez, as interações “criam uma organização que tem qualidades próprias, em particular a linguagem e a cultura.” (MORIN, 1996a, p. 48). Dessa afirmação se extrai que os indivíduos produzem a sociedade, que, por sua vez, produz os indivíduos, evidenciando a noção de dependência, a qual leva a questionar a noção de autonomia do indivíduo do ponto de vista da complexidade.

A autonomia, segundo a perspectiva complexa, está intimamente ligada “à de dependência, e a de dependência é inseparável da noção de auto-organização.” (MORIN, 1996a, p. 46). O autor recorre às reflexões de Heinz Von Foerst, que compreende a auto-organização do sistema como autônoma, no entanto esclarece que o sistema auto-organizador, ao trabalhar para construir e reconstruir

sistematicamente a sua autonomia, necessita de energia, levando-a ao esgotamento.

Recorrendo ao segundo princípio da termodinâmica, Morin (1996a, p. 46) destaca que o sistema auto-organizador extrai energia do exterior, o que significa dizer que, “para ser autônomo, é necessário depender do mundo externo”, evidenciando que a dependência não é somente energética, “mas também informativa, pois o ser vivo extrai informação do mundo exterior a fim de organizar seu comportamento.”

Morin preocupa-se, ainda, em chegar à noção de indivíduo-sujeito, que implica autonomia e dependência. Ser sujeito “não quer dizer ser consciente”, nem “quer dizer ter afetividade, sentimentos”, embora a subjetividade humana esteja alicerçada nessas características. Ser sujeito “é colocar-se no centro do seu próprio mundo, é ocupar o lugar do eu.” (MORIN, 2003a, p. 95). A ideia do **eu** é particular, própria, inerente a cada um e intransferível. Este **eu**, de ser sujeito, confere o sentido egocêntrico do sujeito, chegando-se, assim, à complexidade do indivíduo, que é “autônomo”, mas “dependente ao mesmo tempo”; é “provisório, vacilante, inseguro, é ser quase tudo de si e quase nada pelo universo.” (MORIN, 2003a, p. 96). Assim, tem-se a “tragédia da existência do sujeito, que está ligada ao princípio da incerteza.” (MORIN, 1996a, p. 54).

O espaço da universidade, instituição social/organização, constitui-se de indivíduos que são produtores e produtos da sociedade, bem como produtos e produtores das normas e regras que conduzem as ações nesse ambiente policultural, num processo auto-organizativo do sistema. São, acima de tudo, indivíduos-sujeitos com suas crenças e atitudes, permeadas por concepções e ambições individuais, convivendo nesse espaço de construção do conhecimento. Tendo como referência esses pressupostos é que se ratifica a opção pelo Paradigma da Complexidade, no intuito de poder perceber, aprender e compreender as complexas inter-relações que permeiam as decisões tomadas nas universidades com relação à comunicação e à comunicação interna planejada, ou não, nesses ambientes complexos.

O Paradigma da Complexidade permite conceber que o conhecimento é contínuo, como na espiral, num processo ininterrupto de construção/desconstrução/reconstrução, infinita e sistemática. Nessa perspectiva, têm-se os conceitos abertos, pois articulam-se do todo e no todo, buscando a

compreensão da multidimensionalidade, das totalidades integradoras. No entanto, cabe lembrar que podem estar em situações antagônicas, concorrentes e complementares ao mesmo tempo.

Em face desse entendimento, Morin (2005a) pensa a complexidade tendo como referência três princípios norteadores do método, - o dialógico, o recursivo e o hologramático -, enfatizando que suas partes estão integradas e que os princípios precisam ser, necessariamente, de distinção, de conjunção e de implicação. (MORIN, 2003a). A concepção dos princípios parte da visão de que os sistemas interagem de maneira autônoma e organizada, ou seja, se auto-eco-organizam, estando em estreita relação com o meio ambiente. Assim, pensar a complexidade significa compreendê-la na perspectiva de tensões que ocorrem e são atualizadas no sistema, que experimenta relações e inter-relações.

### **3.1.2 Princípios Dialógico, Recursivo e Hologramático**

Antes de abordar propriamente os princípios do paradigma, cabe considerar que a comunicação interna destinada aos diferentes atores sociais internos configura-se como uma modalidade da comunicação organizacional, isto é, um microsistema, que, de maneira formal ou informal, permite que se estabeleçam as relações e processos interpessoais nos ambientes profissionais de trabalho, neste estudo, os ambientes das universidades.

A comunicação organizacional, por sua vez, constitui-se num outro sistema, que se inter-relaciona com os demais sistemas e subsistemas gerenciais; é produtora de sentidos planejados estrategicamente, ou não, em razão das interações que se estabelecem entre os diversos públicos com os quais a organização mantém relacionamentos, seja de forma direta, seja indireta.

Por sua vez, as universidades públicas estão diretamente inseridas no macrossistema que é o Estado nacional e subordinadas diretamente ao MEC e seus subsistemas: a Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As universidades comunitárias privadas confessionais ou laicas, embora tenham estruturas de gestão autônomas, também estão inseridas no

macrossistema, uma vez que estão subordinadas às normas e determinações do MEC.

Nesse complexo sistema organizado, os fenômenos agem e interagem, podendo ser desmembrados em partes ou unidades, que também comportam em seu interior um determinado tipo de organização. Assim, é possível contemplar que a parte está no todo, bem como o todo se estabelece, se configura, na parte. A comunicação interna é entendida e estudada, então, como uma organização, um subsistema que possui características próprias, inserida num sistema organizado.

Tendo como referência o foco sistêmico sobre os fenômenos que permeiam a comunicação e a comunicação interna do prisma da avaliação institucional, segundo a proposição do Sinaes, busca-se perceber alguns possíveis encadeamentos de relações e inter-relações entre esses componentes do sistema universitário.

Os componentes interligam-se numa espiral, num movimento circular inacabado, uma vez que cada elemento que forma a organização se (re)organiza sistematicamente. Essas relações caracterizam o vínculo entre o elemento central e os demais elementos simultaneamente, estabelecendo as relações, que podem ser complementares, concorrentes ou antagônicas, entre o todo e as partes, entre as partes e o todo e entre as partes entre si, tendo-se, assim, a complexidade do sistema.

Feitas essas considerações, a seguir são apresentados os princípios que norteiam o paradigma na perspectiva da auto-eco-organização dos sistemas, isto é, que estabelecem estreitas e íntimas relações com o ambiente.

O princípio **dialógico** origina-se da associação complexa, ou seja, complementar, concorrente e antagônica, “de instâncias necessárias junto à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado.” (MORIN, 2000, p. 201). Nesse contexto, a relação ordem/organização assume uma posição circular:

A organização produz ordem, que mantém a organização que a produz, ou seja, co-produz a organização. Esta ordem organizacional é uma ordem construída, conquistada sobre a desordem, protetora contra as desordens: é no mesmo movimento que a ordem transforma a **improbabilidade** da organização em probabilidade local, salva a originalidade do sistema e constitui uma ilha de resistência contra as desordens do exterior (acasos, agressões) e do

interior (degradações, arrebentações dos antagonismos). (MORIN, 2005a, p. 166, grifo do autor).

Para o autor, a tríade desordem/ordem/organização está no interior do sistema e é dotada de um caráter original, na qual ordem organizacional é, na realidade, uma ordem relativa, frágil, perecível, mas, ao mesmo tempo, é evolutiva e construtiva. Já a desordem não é apenas anterior (interações ao acaso) e posterior (desintegração) à organização, mas está presente no sistema de forma potencial, ou, então, ativa.

Entende-se que esse princípio permite a associação de termos como ordem/desordem, organização/desorganização, como conceitos que são antagônicos e, ao mesmo tempo, complementares, pois estão sendo atualizados de forma sistemática um em relação ao outro dentro dos processos que compõem o sistema complexo.

De acordo com Morin (2003a, p. 107), “a ordem e a desordem são dois inimigos: uma suprime a outra, mas, ao mesmo tempo, em certos casos, colaboram e produzem organização e complexidade.” Assim, o princípio dialógico procura manter a dualidade no seio da unidade, uma vez que associa, ao mesmo tempo, o que é complementar e o que é antagônico. O autor explica que a dialógica remete à ideia de que os antagonismos podem ser, ao mesmo tempo, estimuladores e reguladores.

O segundo princípio é o da **recursão organizacional** ou **recursivo**. Para Morin (2003a, p.108), “um processo recursivo é um processo em que os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores daquilo que os produziu.” A recursão, em termos de práxis organizacional, assume o significado de produção-de-si<sup>47</sup> e re-generação<sup>48</sup>. Trata-se do fundamento da lógica generatividade, em outras palavras, “recursividade, generatividade, produção-de-si, re-generação e (em

---

<sup>47</sup> Produção-de-si significa que é o “processo retroativo/recursivo que produz o sistema, e que o produz sem descontinuar, num recomeço ininterrupto que se confunde com a sua existência.” (MORIN, 2005a, p. 232).

<sup>48</sup> Re-generação significa que “o sistema, como todo sistema que trabalha, produz um aumento de entropia, tende, portanto, a se degenerar, precisa, portanto, de generatividade para se regenerar. A produção-de-si permanente é, sob este ângulo, uma regeneração permanente.” (MORIN, 2005a, p. 233).

conseqüência) reorganização<sup>49</sup>” são aspectos do mesmo fenômeno central. (MORIN, 2005a, p. 232). Assim, “tudo o que é produzido volta sobre o que produziu num ciclo ele mesmo auto-constitutivo, auto-organizador e auto-produtor” (MORIN, 2003a, p. 108), ou seja, os produtos e efeitos gerados por um processo recursivo são, ao mesmo tempo, causadores desse processo.

Dessa forma, pode-se conceber que o efeito é, ao mesmo tempo, causador do que o causou e foi construído pelo que o construiu. Seguindo essa linha de pensamento e considerando o âmbito social, a sociedade é constituída pelos indivíduos, que estão em constante interação e, retroativamente, também estão sendo construídos pela sociedade. Assim, pode-se dizer que o princípio recursivo encerra a ideia de causa/efeito, de produto/produtor.

O princípio **hologramático** vai além das ideias do holismo, que têm foco único no todo, bem como do reducionismo, cujo foco único se centra nas partes. Por holograma Morin (2005b, p. 181) define “imagem física cujas qualidades de relevo, de cor e de presença são devidas ao fato de cada um de seus pontos incluírem quase toda a informação do conjunto que ele representa.”

A “inter-relação que liga a explicação das partes à do todo e vice-versa” conduz a uma descrição e a uma explicação recursiva: “a descrição (explicação) das partes dependentes da do todo que dependem da das partes”. É neste “circuito **partes-todo**, que então se forma a descrição ou explicação.” (MORIN, 2005a, p. 158, grifo do autor). O significado dessa explicação, conforme o autor, é que nenhum dos dois termos é redutível ao outro. Concebe-se, então, que a parte está no todo, assim como o todo está na parte. Considerando a lógica recursiva, entende-se que o que se adquire como conhecimento das partes regressará ao todo.

Para uma maior compreensão do princípio hologramático, Morin (2005a) explica que a organização cria e desenvolve regulações ativas, controles e

---

<sup>49</sup> Na reorganização permanente o termo regeneração “ganha sentido em função da generatividade, o termo reorganização ganha sentido com relação à desorganização que trabalha no sistema em permanência: conseqüentemente, a organização fenomenal do próprio ser exige uma reorganização permanente.” (MORIN, 2005a, p. 233).

especializações internas, manifestando o princípio de emergência<sup>50</sup> e o princípio de imposição.<sup>51</sup> Assim,

as imposições só podem ser destrutivas de liberdade, quer dizer, só podem se tornar opressivas, no nível de indivíduos dispendo de possibilidades de escolha, de decisão e de desenvolvimento complexo. Assim, o problema das imposições se coloca ao mesmo tempo de maneira ambivalente e trágica no plano das sociedades, e singularmente no das sociedades humanas. É certamente a cultura que permite o desenvolvimento das potencialidades do espírito humano. É certamente a sociedade que constitui um todo solidário protegendo os indivíduos que respeitam suas regras. Mas é também a sociedade que impõe suas coerções e repressões sobre todas as atividades, desde as sexuais até as intelectuais. Enfim, nas sociedades históricas, a dominação hierárquica e a especialização do trabalho, as opressões e escravidões inibem e proíbem as potencialidades criadoras do que as suportam. Assim, o desenvolvimento de certos sistemas pode se dar ao custo de um formidável subdesenvolvimento das possibilidades que ali estão contidas. (MORIN, 2005a, p. 145).

Morin (2005a) conclui, então, que, quando se está analisando todo o sistema, é preciso considerar não apenas o que se ganha com emergências, mas também o que se perde com as imposições, escravidões, repressões, deixando claro que o sistema não é somente ganho, mas também é perda. Também é evidente que existem diferenças nos sistemas, não somente nos componentes físicos ou de classe de organização, como, ainda, pelo tipo de produção de imposições e emergências. Assim, tem-se uma visão de complexidade, de ambiguidade, de diversidade sistêmica.

Sobre o indivíduo-sujeito, na perspectiva do princípio hologramático, Castrogiovanni (2008, p. 3), entende que “cada um de nós (Sujeito), parece ser um ponto singular de um holograma que, em certa medida, contém o todo planetário que o contém.”

---

<sup>50</sup> Considerando o fenômeno mais importante, que se pode qualificar de sistêmico, da “palavra sistema, conjunto organizado de partes diferentes, produtor de qualidades que não existiriam se as partes estivessem isoladas umas das outras”. É a este fenômeno que o autor chama de “emergências.” (MORIN, 2003b, p. 15).

<sup>51</sup> Conforme Morin (2005a), toda organização que determina e desenvolve especializações e hierarquias determina e desenvolve imposições, servidão e repressões.

Os três princípios interagem concomitantemente e se complementam, ou seja, “a idéia hologramática está ligada à idéia recursiva, que por sua vez está em parte ligada à idéia dialógica.” (MORIN, 2003a, p. 109). Ao princípio dialógico une-se o princípio hologramático, ao qual, por sua vez, une-se um outro princípio de complexidade, que é o de organização recursiva, cujos efeitos e produtos são necessários a sua própria causação e produção.

Com o objetivo de melhor compreender a inteligibilidade complexa, Morin apresenta desdobramentos e complementações aos três princípios anteriormente comentados. São eles: o princípio **sistêmico** ou **organizacional** (liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo); o princípio da **auto-eco-organização**, que pressupõe a autonomia/dependência, isto é, “os seres vivos são auto-organizadores que se autoproduzem incessantemente, e através disso dependem energia para salvaguardar a própria autonomia”; o princípio da **reintrodução** “daquele que conhece em todo o conhecimento”, ou seja, todo conhecimento é uma “reconstrução/tradução por um espírito/cérebro numa certa cultura e num determinado tempo”; e o princípio do **anel retroativo**, que rompe com o princípio de causalidade linear, isto é, a causa age sobre o efeito, e este, sobre a causa. (MORIN, 2003b, p.26-27-28, grifo nosso).

Apresentados e discutidos os conceitos norteadores do Paradigma da Complexidade, reitera-se que este estudo propõe-se investigar sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna conforme a percepção dos gestores responsáveis pela comunicação e avaliação institucional nas IES e compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, conforme a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna.

A opção pelo método do Paradigma da Complexidade centra-se no entendimento de que a organização é um sistema vivo, repleta de outros sistemas que se (des)articulam, se (inter)relacionam, se complementam e se (retro)alimentam, possibilitando a sua auto-eco-organização, compreensão esta que se tem sobre a universidade.

### 3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologia é entendida, na perspectiva de Morin (1999), como guias *a priori* que programam as pesquisas por estarem relacionadas às informações sobre os instrumentos de coleta e análise dos dados necessários à investigação. Relembra-se que o método “derivado do nosso percurso será uma ajuda à estratégia (a qual compreenderá utilmente, segmentos programados, isto é, metodologias, mas comportará necessariamente descoberta e inovação).” (MORIN, 1999, p. 39).

Cabe enfatizar que a pesquisa social está ancorada em dados sociais, isto é, em dados que acontecem no mundo social e que são resultados, bem como são construídos nos processos de comunicação. (BAUER; GASKELL, 2002). Em razão deste estudo investigar a comunicação e a comunicação interna no ambiente organizacional das universidades onde os atores sociais interagem em processos dinâmicos permanentes, e considerando a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade), optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa e exploratória, desenvolvida por meio de estratégias de casos múltiplos (YIN, 2001) em universidades no Rio Grande do Sul.

Na pesquisa **qualitativa**, o pesquisador está preocupado com o processo, não simplesmente com o resultado e o produto, e vai a campo buscando **captar** o fenômeno em estudo na perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes (TRIVIÑOS, 1995), pois se trata das interpretações das realidades sociais.

A pesquisa qualitativa permite interações e construções (BAUER; GASKELL, 2002); busca explorar características dos indivíduos e cenários (MOREIRA; CALEFFE, 2006) e compreender processos dinâmicos vivenciados por grupos sociais. Para tanto, os dados precisam ser coletados nos contextos onde os fenômenos se constituem. (DIEHL; TATIM, 2004). A pesquisa **exploratória** sugere que se pretende investigar questões ainda não muito esclarecidas. De acordo com Gil (1996), tal categoria de pesquisa caracteriza-se por uma maior flexibilidade em sua estrutura de delineamento e planejamento.

Cabe destacar que o método escolhido para esta investigação - Paradigma da Complexidade (MORIN, 2005a) - é discutido, explicado e aplicado nas inter-relações

com a comunicação e a comunicação organizacional por Baldissera (2004), Castrogiovanni (2004), Soster (2008), Rech (2008), Wels (2008) e Coutinho (2008), bem como em outras dissertações e teses apresentadas ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

As estratégias dos estudos de caso, neste caso, os **casos múltiplos**, são apropriadas quando as questões norteadoras envolvem abordagens do tipo “como” e “por que”, quando “o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”, como é o caso das universidades. (YIN, 2001, p. 19).

A aplicação dos estudos de caso em processos de avaliação caracteriza-se por cinco circunstâncias, a saber: quando se pretende explicar os “vínculos causais em intervenção da vida real, que são muito complexas”; quando se pretende “descrever uma intervenção e o contexto na vida real em que ela ocorre”; quando se pretende “ilustrar certos tópicos dentro de uma avaliação, outra vez de modo descritivo”; quando se pretende explorar “aquelas situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados”; quando o estudo de caso pode ser uma “meta-avaliação, o estudo de um estudo de avaliação.” (YIN, 2001, p. 34).

Os casos múltiplos são vistos como experimentos múltiplos e, em tais circunstâncias, o procedimento é o da generalização analítica, que utiliza uma teoria anteriormente desenvolvida como modelo, com o qual, posteriormente, serão comparados os resultados empíricos obtidos do estudo de caso, seguindo a lógica da replicação. (YIN, 2001). O autor salienta que, se os resultados começarem a se repetir a partir de três casos, é porque ocorreu uma replicação e que, posteriormente, a estrutura teórica torna-se mais tarde o instrumento para se generalizar a novos casos.

Nesse sentido, para a realização desta pesquisa utilizou-se da coleta de dados em fontes primárias (entrevistas pessoais) e secundárias (revisão da literatura para a construção do referencial teórico do estudo e coleta de informações em documentos oficiais impressos e *on-line* disponíveis nos *site*/portais das universidades). Considerando que o nível de análise é o organizacional e a unidade de análise, os membros da organização, a coleta de dados em fontes primárias

ocorreu junto aos gestores<sup>52</sup> responsáveis pela comunicação e pela avaliação institucional nas universidades selecionadas, concebidas neste estudo como organização viva.

As universidades federais, quanto à categoria administrativa (ou formas de natureza jurídica), são consideradas como públicas. As universidades públicas - federais, regionais ou municipais - são criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo poder público, no caso das universidades federais, pela União. (BRASIL, 1996).

As universidades confessionais e comunitárias, quanto à categoria administrativa (ou formas de natureza jurídica), são consideradas como privadas. As universidades confessionais podem ser instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a orientação confessional e ideológica específicas; as universidades comunitárias podem ser instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade. (BRASIL, 1996).

Num primeiro momento, o estudo propôs-se investigar seis universidades, sendo realizadas doze entrevistas com os gestores responsáveis pela avaliação institucional e comunicação. Embora as entrevistas tenham sido agendadas, por telefone, com os referidos gestores, no momento de sua realização, alguns deles não puderam estar presentes, sendo indicados outros representantes para substituí-los. Considerando este viés, entendeu-se que os objetivos deste estudo poderiam desviar-se do foco de análise proposto. Sendo assim, optou-se pela exclusão de três universidades observando a classificação quanto à categoria administrativa: uma universidade pública federal, uma universidade comunitária privada confessional e uma universidade comunitária privada laica. Para tanto, definiu-se como critério

---

<sup>52</sup> Conforme Chiavenato (1994), o termo **gerência** tem sido aplicado como sinônimo de administração, ou de quem faz a administração, seja nas empresas, seja nas demais organizações. O autor utiliza o termo **gerência** para denotar a função de direção exercida no nível intermediário das organizações. O gerente é o executivo que trabalha no nível intermediário, subordinando-se a outros executivos que trabalham no nível institucional e dirigindo colaboradores no nível operacional. A tarefa básica realizada no nível intermediário é a mediação entre o nível institucional e sua colocação em termos de programas e ações ao nível operacional. Considerando a complexidade do ambiente universitário, cujos cargos de administração são ocupados, normalmente, por professores oriundos das diversas áreas do conhecimento ou profissionais do mercado, entendeu-se como níveis intermediários os setores responsáveis pela administração e coordenação da comunicação e avaliação institucional, sendo os responsáveis pelo seu gerenciamento, denominados de **gestores**, para fins deste estudo.

determinante de seleção das universidades aquelas em que as entrevistas foram efetivamente realizadas com os presidentes/coordenadores das CPAs<sup>53</sup> ou pelo responsável geral da área/setor de avaliação institucional.

Pretendendo manter o sigilo das universidades pesquisadas, conforme acordo estabelecido com os gestores, sujeitos participantes do estudo, adotaram-se as denominações: **Universidade A** (universidade federal pública), **Universidade B** (universidade comunitária privada confessional) e **Universidade C** (universidade comunitária privada laica).

Buscando atingir os objetivos propostos, definiram-se como fonte de evidências para a coleta de dados as entrevistas pessoais em profundidade, que abordam especificamente o tópico do estudo de caso (são direcionadas), permitindo inferências causais percebidas (perceptivas). (YIN, 2001). As entrevistas em profundidade são diretas e pessoais, nas quais um único entrevistado é abordado por um entrevistador, que busca informações, percepções e experiências dos entrevistados (DUARTE, 2006) sendo muito utilizadas nos estudos exploratórios. (SELLTIZ et al., 1987).

Nesta pesquisa, recorreu-se a tipologia da entrevista semiaberta, que tem origem a partir de um roteiro de questões-guia. As questões são elaboradas tendo como referência o problema de pesquisa e buscam “tratar da amplitude do tema, apresentando cada pergunta da forma mais aberta possível”; assim, “conjuga a flexibilidade da questão não estruturada com um roteiro de controle.” (DUARTE, 2006, p. 66). Para tanto, foram elaboradas onze perguntas (Apêndice A), tendo por objetivo entender a importância/contribuição/significado da universidade para o desenvolvimento social na contemporaneidade; a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para a universidade; e o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e a ouvidoria. A base para a elaboração das perguntas do roteiro teve como elemento central o referencial teórico sobre os temas em estudo.

A coleta dos dados junto aos gestores das universidades teve início em janeiro de 2009, estendendo-se até o mês de julho do mesmo ano. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, objetivando resgatar as falas na íntegra, pois se referem a sentimentos, memórias, pensamentos, planos e

---

<sup>53</sup> A exclusão das universidades foi detalhada no início do capítulo quinto deste estudo.

discussões das pessoas, que, em muitos casos, revelam muito mais do que o pesquisador imagina e/ou espera. Os sujeitos participantes do estudo após a seleção das três universidades foram: um secretário de Avaliação Institucional (professor), dois coordenadores de Avaliação Institucional e também presidentes das CPAs (professores), um secretário de Comunicação (professor), um diretor de Marketing (técnico-administrativo) e uma jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa (técnico-administrativo), os quais constituíram o *corpus* final para análise, totalizando seis entrevistas.

Importa dizer que, embora os dois gestores da **Universidade A** tivessem assumido o cargo há menos de seis meses da data de realização da coleta dos dados, em razão das eleições de reitoria, ambos atuam na educação superior há mais de dez anos. O secretário de Comunicação trabalhou como gestor de televisão universitária e atuou como professor em uma universidade comunitária privada confessional antes de assumir na universidade federal; o secretário de Avaliação Institucional exerce a docência há mais de vinte anos e possui ampla experiência com a avaliação institucional, tendo atuado como avaliador do MEC desde a época da SESu, depois no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) por mais de dez anos e ainda exerce o cargo de coordenador da área de Engenharia da Produção do Enade. Assim, ambos possuem conhecimento sobre a dinâmica universitária com qualificação e experiência necessárias para atuar nos cargos de gestão que por ora ocupam.

Na técnica de pesquisa em profundidade a validade e a confiabilidade estão relacionadas à “seleção dos informantes capazes de responder a questão de pesquisa”; à utilização de “procedimentos que garantam a obtenção de respostas confiáveis”; e à “descrição dos resultados que articule consistentemente às informações obtidas com o conhecimento teórico” norteador do estudo. (DUARTE, 2006, p. 68).

Para a análise dos dados foram definidas três dimensões *a priori*, entendendo-se que poderiam acolher as informações de forma organizada, propondo-se dar conta do objeto e do tema do estudo, a seguir descritas:

a) Dimensão Universidade: esta dimensão de análise buscou compreender a relação que se estabelece, ou não, entre universidade e sociedade, isto é, a sua

importância/contribuição para com o desenvolvimento social do país, e conhecer, pela análise da missão, visão, valores e princípios das IES, alguns aspectos que caracterizam a cultura organizacional das instituições.

Para tanto, a primeira pergunta do roteiro de entrevista (Apêndice A) questionou os entrevistados sobre a importância/significado da universidade na contemporaneidade e como as universidades em que trabalham se contextualizam neste ambiente. A segunda pergunta do roteiro de entrevista claramente questionou os entrevistados sobre os aspectos que caracterizam a cultura da universidade (Apêndice A), os quais, juntamente com as informações coletadas nos documentos oficiais disponíveis nos *sites*/portais referentes à missão, visão, valores e princípios, revelaram características culturais, para que posteriormente, fosse possível compreender, ou não, como a IES entendem e tratam a comunicação.

b) Dimensão Avaliação Institucional: primeiramente, pretendeu-se compreender a relevância/significado do Sinaes para a melhoria da qualidade da educação superior no país, terceira questão do roteiro de entrevista (Apêndice A). No entanto, ao serem questionados, os entrevistados, de maneira espontânea, manifestaram a sua percepção quanto à relevância da avaliação institucional para a universidade. Posteriormente, apontaram e discutiram a importância do Sinaes para o sistema de educação superior brasileira. Entendeu-se, então, que era necessário apresentar um breve histórico da avaliação institucional nas IES recorrendo às informações disponíveis nos *sites*/portais e documentos impressos disponibilizados pelos gestores ao pesquisador no momento em que foram realizadas as entrevistas.

c) Dimensão Comunicação: esta dimensão buscou compreender a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para as universidades e compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, seguindo a proposta do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade).

Primeiramente, foi apresentado como se estruturam/organizam os setores responsáveis pela comunicação nas IES, conforme relato dos gestores, complementados com informações coletadas nos *sites*/portais das universidades. Na sequência, são analisadas as respostas dos entrevistados sobre a concepção de comunicação e a sua relevância na e para a universidade, correspondendo às questões quatro e cinco do roteiro de entrevista (Apêndice A).

Foi, então, criada a subdimensão Comunicação Interna, que apresenta a percepção e o entendimento dos gestores sobre a concepção e a relevância da comunicação interna na e para as universidades, conforme as questões seis e sete do roteiro de entrevista (Apêndice A). Posteriormente, e de forma individual, buscou-se o entendimento quanto a canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, correspondendo às questões oito, nove e dez do roteiro de entrevista (Apêndice A).

Por fim, questionou-se sobre a existência, ou não, de articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação, evidenciando de que forma ocorre a interação entre eles, conforme a questão onze do roteiro de entrevista (Apêndice A).

Para a análise das dimensões, adotou-se à estratégia baseada em **proposições teóricas** que levaram ao estudo de caso. (YIN, 2001). Conforme o autor, os objetivos e projetos originais do estudo baseiam-se em proposições como essas, que, por sua vez, refletem o conjunto de questões da pesquisa, as revisões teóricas efetuadas na literatura sobre o assunto e as novas interpretações que possam surgir. Nesse sentido, no decorrer das análises das dimensões buscou-se inter-relacionar as falas dos entrevistados e as informações coletadas nos documentos oficiais das IES (*impressos/on-line*) as perspectivas teóricas referentes aos temas abordados, sob o olhar do Paradigma da Complexidade. (MORIN, 2003a).

Na pesquisa social, o investigador e objeto encontram-se em processo de interação. Assim, “se todo modelo investigativo é uma aproximação e uma representação, ele é também uma definição arbitrária a partir da escolha do objeto e das variáveis para sua análise”, definindo, portanto, o “viés do foco, das aspirações e da visão de mundo do pesquisador, os quais não estão isentos de interesses e conflitos.” (FREITAS, 1999, p. 9). Desse modo, esclarece a autora, o investigador interfere na realidade que estuda, pois não é passivo, mas sim participa ativamente, se projeta e se contempla no seu objeto de estudo.

O investigar, então poderá redefinir o que “é observado”, reconhecer “os limites de uma descrição interpretativa” e assumir que “a leitura dos dados pode comportar interpretações diversas, a partir de outras perspectivas e quadros

teóricos”; sob esse contexto, “é preciso optar, e é o sentido dessa opção que registra o que existe de mais interativo entre o pesquisador e seu objeto.” (FREITAS, 1999, p. 9).

Considerando o olhar de Freitas (1999) para a pesquisa social, e ainda retomando Morin (2003b, p. 27), que evidencia através do princípio da **reintrodução** que todo conhecimento é uma “reconstrução/tradução por um espírito/cérebro numa certa cultura e num determinado tempo”, justificam-se o método e os procedimentos metodológicos adotados para esse estudo, reconhecendo que outros caminhos poderiam ser percorridos.

## **4 PARA (RE)PENSAR A COMUNICAÇÃO NA (E DA) UNIVERSIDADE**

O objeto deste estudo é a comunicação e a comunicação interna. Assim, este capítulo traz, primeiramente, a concepção de comunicação conforme os preceitos teóricos de Morin. (2005a). Para tanto, faz uma incursão ao significado de linguagem e da importância que assume a informação para e nos processos comunicacionais. Posteriormente, são trabalhados os temas relacionados a cultura, cultura organizacional e comunicação organizacional, conceitos que se inter-relacionam. Por fim, são discutidos os conceitos relacionados à comunicação interna, canais de comunicação, sistemas de informações e ouvidoria, seguindo a organização proposta pelo Sinaes para a análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade).

### **4.1 COMUNICAÇÃO: PRESSUPOSTOS AO ENTENDIMENTO DO CONCEITO**

O olhar sobre a comunicação permite uma multiplicidade de interpretações, possibilitando diversos e diferentes sentidos ao longo da sua história na sociedade ocidental. A comunicação evoluiu para além das relações de comércio-transporte, das relações entre gestores e colaboradores, das relações entre organização e ambiente externo, entre nações, ou entre as pessoas em geral, até a proliferação das tecnologias, bem como a profissionalização das práticas de informação e comunicação, que acrescentam “novas vozes a essa polifonia, num fim de século que faz da comunicação uma figura emblemática da sociedade do Terceiro Milênio.” (MATTELART; MATTELART, 2005, p. 9).

Presente em todas as formas de cooperação e relação social entre os homens, a comunicação encontra-se nos contextos de trabalho das organizações considerados como espaços de comunicação. Desse modo, os processos comunicacionais necessitam de uma compreensão relacional em que a linguagem assume papel de destaque. Neste ponto, busca-se contextualizar a linguagem para uma melhor compreensão da importância da comunicação.

Morin (2002c) entende a linguagem como a principal forma de comunicação, transmissão, construção e reconstrução de conhecimentos e dos valores numa organização, atribuindo-lhe características polivalentes e polifuncionais, isto é

a linguagem humana exprime, constata, transmite, argumenta, dissimula, proclama, prescreve [...]. Está presente em todas as operações cognitivas, comunicativas, práticas. É necessária a conservação, transmissão, inovações culturais. Consubstancial à organização de toda a sociedade, participa necessariamente da constituição e da vida da noosfera (MORIN, 2002c, p. 197).

A linguagem é concebida como autônoma e dependente ao mesmo tempo. A reflexão do autor centra-se no reconhecimento da realidade objetiva e autônoma da linguagem, que “não exclui nem o espírito/cérebro humano, que é o seu produtor, nem o sujeito, que é o emissor, nem as interações culturais e sociais onde adquire existência e essência.” (MORIN, 2002c, p. 198). Analisa a linguagem considerando o princípio recursivo, isto é, o pensar circular, no qual é a sociedade, ao mesmo tempo, produto e produtora da linguagem, e o homem, produto e produtor da linguagem. Assim, a linguagem depende das interações entre os indivíduos, os quais dependem da linguagem, representando a ideia de autonomia e dependência.

Em razão da importância que adquire a noção dialógica neste estudo, aprofunda-se a compreensão da linguagem segundo a perspectiva de Bakhtin (2002). Para o autor, a língua está diretamente relacionada aos fluxos comunicacionais, não se tratando, portanto, de um produto acabado, mas, sim, que se constrói constantemente/permanentemente nos processos de comunicação.

Desse prisma, para a língua ser compreendida é preciso considerar o seu contexto e conteúdo ideológico<sup>54</sup>, pois a forma linguística “sempre se apresenta aos locutores no contexto das enunciações<sup>55</sup> precisas, o que implica sempre um

---

<sup>54</sup> Para Bakhtin (2002, p. 32), “todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc). O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes.” Complementa destacando que “ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo que é ideológico possui um valor semiótico.”

<sup>55</sup> Bakhtin (2002, p. 123) compreende que “qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, etc)”; explica que a comunicação verbal ininterrupta “constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado.” A enunciação é o “produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”, ratificando que “qualquer que seja o aspecto da expressão

contexto ideológico preciso.” Considerando ainda que “a palavra está carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”, os indivíduos-sujeitos compreendem a palavra e reagem àquelas que despertam “ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.” (BAKHTIN, 2002, p. 95).

É possível dizer portanto, que a “verdadeira” substância da língua se constitui “pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.” (BAKHTIN, 2002, p. 123). A interação verbal é a essência da realidade fundamental da língua. O autor considera o diálogo como uma das formas mais importantes da interação verbal, entendendo-o como toda e qualquer comunicação verbal, ampliando a noção de diálogo e destacando o caráter dialógico.

Outro aspecto relevante relacionado ao dialogismo é o entendimento de que a palavra é “determinada tanto pelo fato **de** que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige **para** alguém” (BAKHTIN, 2002, p. 113, grifo nosso), constituindo-se, assim, como

produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a **um** em relação ao **outro**. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2002, p. 113, grifo nosso).

Da premissa de que a língua resulta das interações socioculturais, pressupondo que o indivíduo-sujeito deixa de ser o único ator de seus enunciados, tem-se a presença do princípio hologramático, isto é, “a de que o social toma lugar no sujeito que toma lugar no social, sendo que um não se reduz ao outro; é mais e menos ao mesmo tempo.” (BALDISSERA, 2004, p. 127).

Num outro cenário, Oliveira e Paula (2008) consideram como fatores determinantes as **condições de produção, circulação e uso** para que se possa

---

enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata.” (BAKHTIN, 1999, p. 112).

entender a linguagem<sup>56</sup> como ação social, localizada em contextos históricos e culturais específicos. Essa característica de localidade permite que a linguagem se estabeleça, permaneça, se institucionalize e se regularize em discursos sociais determinados. Nesse ambiente, os indivíduos-sujeitos se posicionam e estabelecem trocas a partir de **práticas discursivas**, consideradas como processo social compartilhado. (OLIVEIRA; PAULA, 2008).

Assim, a linguagem em ação, caracterizada como prática discursiva, necessita considerar também que pode ocorrer a ressignificação, isto é, a possibilidade de rupturas, de novos sentidos para os discursos institucionalizados. O sentido, nessa perspectiva, assume a possibilidade de desenvolvimento e elaboração de novas significações. Os interlocutores ressignificam o sentido do discurso tendo como referência seus valores e experiências, tratando-se, portanto, de um processo individual.

Complementando a reflexão, para Oliveira e Paula (2008, p. 99) a comunicação “fundada na linguagem em ação”, sendo oral, escrita ou através de dispositivos técnicos, “é também um processo social que viabiliza a construção de novos sentidos possíveis” uma vez que possibilita “uma articulação entre instâncias, e é nas aberturas dessas articulações e nas apropriações dos significados já instituídos que o sentido se constrói.”

As organizações, consideradas como agentes de práticas discursivas, buscam “significação de sentidos na recepção, construídos pelos grupos que compõem o espectro do relacionamento organizacional.” (OLIVEIRA; PAULA, 2008, 98). Esses grupos também são entendidos como agentes de práticas discursivas, sendo responsáveis pelos sentidos que são atribuídos nas diversas e várias ações comunicativas da organização. Diante desse contexto, existe a necessidade de a comunicação nas organizações considerar a “improbabilidade de prever a significação das práticas comunicativas”, uma vez que “o sentido tem uma abertura para a significação que foge à previsibilidade e intencionalidade da instância de produção.” (OLIVEIRA; PAULA, 2008, p. 100).

Conforme Barichello (2004, p. 16), a universidade, entendida como **comunidade do saber**, evolui historicamente e legitima-se por meio da

---

<sup>56</sup> As autoras analisam a linguagem na perspectiva performática proposta por Spink e Frezza (2004), em que as regras da pragmática adotam as referências do **quando, em que condições, com que intenção** e do modo como **se deve falar**.

comunicação que estabelece com a sociedade, com a “conseqüente produção de sentido.” Esse processo de legitimação cada vez mais é resultado das **práticas de linguagem**, que ocorrem pela e na interação social. A autora destaca a necessidade de a universidade na atualidade repensar a comunicação, dando maior atenção aos relacionamentos que estabelece com os diversos atores sociais.

Em face desse entendimento, “os papéis desempenhados pelos indivíduos tornam possível a existência de instituições de forma contínua, como presença real nas suas experiências.” (BARICHELO, 2004, p. 23). Assim, as experiências e vivências da instituição que ocorrem pelas e nas práticas características da comunidade, bem como as representações pelas quais a universidade é definida, formam a sua identidade coletiva, tornando-a presente e legítima para o indivíduo-sujeito e para a sociedade.

A linguagem que legitima o espaço interno na universidade ocorre por meio das **práticas discursivas** (OLIVEIRA; PAULA, 2008), **práticas de linguagem** (BARICHELO, 2004), de encontros e de interações socioculturais que representam e expressam o pensamento, necessidades e anseios dos diversos atores sociais internos, gerando ações que afetam diretamente seus comportamentos nas relações de trabalho, refletindo-se em suas vidas em sociedade. Tem-se, então, o princípio recursivo, pois o homem é, ao mesmo tempo, produto e produtor da linguagem; a sociedade é, ao mesmo tempo, produto e produtora da linguagem, caracterizando a autonomia e dependência da linguagem. (MORIN, 2002c). Portanto, a linguagem não é produto acabado, pois constrói-se permanentemente nos processos de comunicação. (BAKHTIN, 2002).

Assume-se, em razão de o indivíduo ser eminentemente social, que o fenômeno da comunicação é também um fenômeno social, o qual se realiza por meio da linguagem. Assim, a sociedade é definida, em termos de comunicação, como um processo dialógico-recursivo e hologramático.

A concepção de comunicação em Morin (2005a) origina-se de princípios da teoria quântica<sup>57</sup>, explicando que os sistemas, de toda e qualquer ordem, podem se encontrar organizados/desorganizados/reorganizados em razão de um processo

---

<sup>57</sup> É uma parte da física que estuda os fenômenos físicos em escala atômica ou subatômica. O campo de ação do estudo são os sistemas microscópicos, nos quais se observam intervalos e correlações não previsíveis que caracterizam as variáveis discretas (variáveis que não admitem subdivisões). Conforme Capra (1997, p. 86), “a teoria quântica mostrou que as partículas subatômicas não são grãos isolados da matéria, mas modelos de probabilidade, interconexões numa inseparável teia cósmica que inclui o observador humano e sua consciência.”

sistemático e permanente de inter-relações, tendo como característica a circularidade. Assim, a informação transita livremente entre eles, modificando os elementos internos e externos que formam o sistema e que, simultaneamente, formam e influenciam novas formações.

Dessa perspectiva, o autor inclui o homem como parte integrante e integrada do sistema composto pelo grupo de seres vivos, que se organizam de modo comunicacional, pois, como enfatiza Morin:

Não podemos dissociar a atividade fenomênica duma célula do processo de comunicação [...]. Temos que supor que a mínima célula comporta bilhões de unidades moleculares e que a comunicação entre estas unidades, entre a esfera generativa e a esfera fenomênica (que se sobrepõem) confundem-se com a atividade permanente de reorganização, produção, troca, transformações duma formidável microfábrica química. (MORIN, 1997, p. 305).

Na sequência de raciocínio destaca que é preciso que o homem reconheça as suas próprias comunicações, enfatizando que o ser humano está no centro dos problemas antropossociais. Ressalta que é “neste nível que a comunicação toma sua amplitude e sua intensidade existencial, individual, social, política, ética. É no coração da problemática da comunicação que se inscreve a sombra da incomunicabilidade.” (MORIN, 2005a, p. 312).

Para Castrogiovanni (2004, p. 67), “o ser humano, para a sua auto-eco-organização”, necessita da comunicação para a “autoprodução, pois ela existe, através das relações que são estabelecidas Sujeito a Sujeito.” Conforme o autor, são relações que propiciam sentido por meio da organização ou desorganização, para reorganizar de outra maneira os Sujeitos.

A complexidade da comunicação está centrada no desafio da **compreensão**, do compreender, do significado que o indivíduo-sujeito atribui a ela, considerando o social, o político, o existencial e tanto outros aspectos, num processo dialógico e recursivo, pois a comunicação acontece em situações concretas,

Acionando ruídos, culturas, bagagens diferentes e cruzando indivíduos diferentes. Ela é sempre multidimensional, complexa,

feita de emissores e de receptores (cujo poder multidimensional não pode ser neutralizado por uma emissão de intencionalidade simples). (MORIN, 2003c, p. 12).

O autor conclui, destacando que “o fenômeno comunicacional não se esgota na presunção da eficácia do emissor”, pois “existe sempre um receptor dotado de inteligência na outra ponta da relação comunicacional”, portanto “para cada estímulo ou influência, existem outros estímulos ou influências, antagônicas, complementares” repletos de significação, conforme a compreensão do indivíduo-sujeito. (MORIN, 2003c, p. 12).

De acordo com Baldissera (2004, p. 127), a noção de comunicação torna-se mais complexa quando articulada à noção de “dialogismo e tensionada à de significação, pois que são interdependentes por tecerem e serem tecidas juntas”, isto é, comunicar “é tecer e ser tecida junto; articular representações simbólicas para dizer e compreender algo.” O autor alerta quanto à significação que os indivíduos-sujeitos internalizam nos processos comunicacionais, em razão das múltiplas variáveis que o influenciam (ambiente, disputas e interpretações). Essa perspectiva vem ao encontro do pensamento de Morin (2003c) quando dá relevo ao aspecto multidimensional e complexo que a comunicação assume, uma vez que os receptores são dotados de inteligência. Também está presente na discussão de Oliveira e Paula (2008) sobre a importância da ressignificação. O **outro**, articulado em “relação de comunicação é ativo”, pois pode-se “estabelecer, a partir dos domínios dos códigos (sua orientação) da(s) outra(s) força(s) em relação de comunicação, as prováveis direções interpretativas que assumirá(ão).” (BALDISSERA, 2004, p.129).

Complementando as perspectivas expostas, Castrogiovanni (2004, p. 68) ressalva que a comunicação não garante a compreensão, pois “não é um processo simplificador; pelo contrário, ela exige, por parte do Sujeito, um esforço considerável. Este esforço depende da estrutura cultural”, que, por sua vez, “está inserida num tempo e faz parte/compreende o próprio Lugar<sup>58</sup>.”

---

<sup>58</sup> Castrogiovanni (2004, p. 92) entende o Lugar como sendo “a porção do espaço apropriável para a vida, que é vivido, reconhecido e cria/possui identidade”; é em sua “essência, produção humana, visto que se produz e reproduz na relação entre o espaço e a sociedade. Esta relação estabelece as bases para a criação de uma identidade própria da comunidade, do Lugar.”

De acordo com Barichello (2004), a comunicação transforma e renova a comunidade universitária por meio das práticas cotidianas, uma vez que os diversos setores estabelecem interações com os interlocutores internos e externos, (re)construindo, (re)tecendo, os sentidos que são postos em circulação.

Desse viés, o desafio da comunicação para a universidade é o entendimento de que se tornou “um ser mutante diante de uma nova ordem tecnocultural [...] que se organiza sob a forma de uma grande teia.” (BARICHELO, 2004, p. 17). Portanto, a comunicação das universidades (organização viva), para além de estabelecer estratégias planejadas, necessita considerar e compreender a relação dialógico-recursiva e hologramática que se estabelece no sistema que se auto-eco-organiza.

A comunicação que tem seus pressupostos emergenciais/de origem na linguagem (re)constrói-se e (re)transmite conhecimentos e valores essenciais da organização. Como processo sistemático em permanente inter-relação, tem em seu âmago a informação transitando livremente, (re)modificando, (re)formando, (re)influenciando novas formações. Cabe, então, neste ponto apresentar a concepção de **informação** proposta por Morin que perpassa a ideia de organização como produtora de sentidos.

Conforme Morin (2005a), a noção de informação está associada às noções de redundância e de ruído; tem sua origem na teoria física, no entanto esconde seu substrato antropossocial, onde está a sua carência. Os traços mais notáveis e mais estranhos da informação só podem ser compreendidos fisicamente passando-se pela ideia de organização, conforme explica o autor:

[...] se a informação, diferentemente da massa e da energia, é de dimensão zero, é porque ela é de natureza relacional, e o caráter relacional é um caráter fundamental da organização, que, por sua vez, também é de dimensão zero por ser multidimensional; se a informação é medida em função de sua probabilidade de ocorrência, é porque ela é de caráter factual, o que corresponde a uma organização constituída de fatos e produtora de fatos, ou seja, neguentrópica. A informação participa então da esfera da organização neguentrópica. E, efetivamente, a informação que Shannon captava era relativa a um sinal antropossocial, ou seja, a uma performance factual de caráter neguentrópico; um discurso humano, ou seja, uma fala cuja organização é produtora de sentido. (MORIN, 2005a, p. 372).

A concepção da informação na plenitude física estabelece interações com energia e entropia<sup>59</sup>, ou seja, considera neguentropia e informação juntas, bem como o conjunto informação, neguentropia e organização, englobando a informação na neguentropia e a neguentropia na organização. Nesse âmbito, portanto, “a informação faz parte da organização neguentrópica, que sozinha produz e lê a informação.” (MORIN, 2005a, p. 372). É justamente por ser a informação uma realidade organizacional e neguentrópica que se pode aplicá-la ao fenômeno vivo.

A sociedade complexa e contemporânea é gerenciada pela informação com base em normas, regras, interdições que estabelecem as condições para “esquecer as relações de dominação, exploração, solidariedade entre os grupos que, por sua vez, determinam as regras, normas, interdições tanto quanto são determinados por elas.” (MORIN, 2005a, p. 377). A informação está ligada aos seres organizados neguentropicamente (os seres vivos e os seres metabólicos), que, por sua vez, se alimentam da vida (sociedade, ideias).

Conforme Morin (2005a), a informação pressupõe circulação, comunicação e aparelho, podendo ser chamada de **complexo informacional**, concebido como um processo muito longo e complexo, no qual uma determinada organização neguentrópica, que é produtora-de-si, transforma-se em célula viva. Explica o autor:

Os múltiplos desenvolvimentos interferentes da vida (desenvolvimentos dos indivíduos, de seu aparelho cerebral, de seus comportamentos; desenvolvimento e complexificação da sociabilidade e das sociedades, desenvolvimento e complexificação dos ecossistemas) constituem um formidável e múltiplo desenvolvimento da comunicação. Os suportes e os sistemas de comunicação se multiplicam e se complexificam. Os sinais emitidos ou trocados não são mais apenas químicos, mas sonoros, visuais, cromáticos, gestuais, mímicos, rituais. A comunicação não tem mais somente um valor penoso de incitação ou de inibição; ela transmite também chamados, sugestões, alertas. Quanto mais a comunicação se desenvolve, mais a informação se multiplica, mais ela é gasta,

---

<sup>59</sup> Para Capra (1997, p. 68), entropia “é uma quantidade que mede o grau de evolução de um sistema físico. De acordo com a segunda lei, a entropia de um sistema físico isolado continuará aumentando; como essa evolução é acompanhada de uma crescente desordem, a entropia também pode ser vista como uma medida de desordem.” Morin (1997, p. 271) explica que “entropia e neguentropia, embora constituindo o caráter positivo e negativo da mesma grandeza, correspondem a processos antagônicos do ponto de vista da organização: desorganização e degenerescência, por um lado, reorganização e regeneração, e até desenvolvimento e complexificação, por outro [...] Mas os processos neguentrópicos não podem passar sem os processos de entropia crescente; quer dizer que a idéia de neguentropia é complexa (comporta o seu antagonismo) e torna complexo o seu conceito global de entropia (que inclui os dois processos).”

dispersa aleatoriamente a todos os horizontes, em busca de um receptor esperado e seguidamente desconhecido. (MORIN, 2005a, p. 404).

A informação contém dois momentos: o da generatividade e o da circulação. Assim, o problema de toda e qualquer informação precisa estar situado no contexto da “totalidade genofenomenal dos seres neguentrópicos/informacionais em que a organização é sempre um fenômeno de comunicação, em que a comunicação é sempre um fenômeno de organização.” (MORIN, 2005a, p. 406). Nesse contexto, pode-se compreender que a informação e a comunicação estão presentes do ciclo reprodutivo ao indivíduo, da célula ao organismo, do indivíduo à sociedade e no interior dos ecossistemas.

A informação tem a característica de estar ativamente relacionada e de ser relacionante; circula não somente numa comunicação organizada, mas também numa comunicação que pode ser de caráter organizacional. A informação é comunicacional e, também, generativa no interior de um complexo generativo; portanto, precisa ser concebida no interior de uma organização que tenha o duplo caráter: generativo e fenomenal ao mesmo tempo. (MORIN, 2005a).

Considerando, ainda, que a informação circula e transita livremente no e pelo sistema, modificando os elementos tanto internos, como externos, que se (re)formam, (re)modificam, (re)influenciam gerando novas formações, é que se encontra o desafio da compreensão, do compreender/entender, do significado que é atribuído à comunicação pelo indivíduo-sujeito nas organizações, neste caso específico nas universidades.

Portanto, são prementes e relevantes os objetivos elaborados para este estudo, quando se propõe investigar a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna conforme a percepção dos gestores responsáveis pela comunicação e avaliação institucional nas IES e compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informações e ouvidoria, conforme a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna.

## 4.2 CULTURA, CULTURA ORGANIZACIONAL E COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL: CONCEPÇÕES INTER-RELACIONADAS

Primeiramente, apresentam-se os conceitos de cultura e cultura organizacional, objetivando compreender a sua importância no processo de construção da comunicação das organizações. No (re)tecer da teia, não se poderia deixar de abordar a comunicação organizacional considerada como estratégica para a gestão organizacional, discutida na sequência.

Para Morin (2005a, p. 407), a cultura é o “complexo generativo matricial que perpetua a neguentropia, a complexidade, a originalidade, a identidade de cada sociedade, ao se transmitir de geração em geração”, reproduzindo-se de forma invariável pelos cérebros. A cultura que caracteriza as sociedades humanas organiza-se e é organizada em função da linguagem, tendo como referência os conhecimentos adquiridos na coletividade pela cognição, as competências que são aprendidas, as experiências vivenciadas, a memória histórica e as crenças míticas que permeiam a sociedade. Assim, têm-se as manifestações das **representações coletivas**, da **consciência coletiva** e do **imaginário coletivo**. (MORIN, 2002c, grifo do autor).

Armazenada no capital cognitivo, a cultura irá constituir e instituir regras/normas que organizam a sociedade, as quais, por consequência, governarão os comportamentos individuais. Tais regras/normas culturais são resultados gerados mediante os processos sociais e que regeneram em sua globalidade a complexidade social que dada cultura adquire. Considerando essa abordagem, cultura e sociedade estão em relação geradora mútua; devem-se considerar também nessa relação as interações entre indivíduos, eles próprios portadores/transmissores de cultura, que regeneram a sociedade, a qual, por sua vez, regenera a cultura. (MORIN, 2002c).

Assim, tem-se o conceito de cultura como o “conjunto de hábitos, costumes, práticas, *savoir-faire*, saberes, regras, normas, interdições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, ritos”, que se perpetuam de geração em geração, se reproduzem em cada indivíduo, gerando e regenerando a complexidade social. (MORIN, 2003d, p.61).

O capital cognitivo e técnico representa-se nas e pelas práticas, saberes, *savoir-faire*, e o capital mitológico e ritual se representa nas e pelas crenças,

normas, interdições e valores, tratando-se de um capital de memória e organização. Como patrimônio genético, a cultura dispõe “de uma linguagem própria (mas muito mais diversificada), permitindo rememoração, comunicação, transmissão desse capital de indivíduo a indivíduo e de geração a geração.” (MORIN, 2003d, p.165).

O autor explica que o patrimônio cultural herdado, primeiramente, encontra-se inscrito na memória dos indivíduos, ou seja, cultura oral; depois, está nas leis, no direito, nos textos sagrados, na literatura e nas artes. Nesse sentido, a cultura é, em seu princípio inicial, “a fonte geradora/regeneradora da complexidade das sociedades humanas. Integra os indivíduos na complexidade social e condiciona o desenvolvimento da complexidade individual.” (MORIN, 2003d, p. 166).

Nesse sentido, Castrogiovanni (2004, p. 85) entende que os indivíduos-sujeitos são “diferentes/particulares” de cultura para cultura, pois constroem “intertextos diversos, não existindo uma verdadeira unidade humana”, pois através da cultura, isto é, do conhecimento que cada indivíduo-sujeito adquire por si mesmo, interagindo com os demais “Sujeitos interlocutores, autoproduzimo-nos diferentemente, assim, auto-organizamo-nos, enquanto indivíduos (parte) e enquanto sociedade (todo).”

A dialógica cultural caracteriza-se pela pluralidade/diversidade de pontos de vista, compreendida em razão de que toda uma sociedade é composta por indivíduos genética, intelectual, psicológica e afetivamente diversos, cada qual com seus pontos de vista cognitivamente próprios, portanto, muito variados. É na dialógica cultural que se encontra o comércio cultural, ambiente das trocas múltiplas de informações, ideias, opiniões e teorias, mas que também comporta a competição, a concorrência, o antagonismo, o conflito de ideias, de concepções e de visões de mundo. (MORIN, 2002c).

A cultura da organização tem as mesmas características que as culturas sociais, conforme Kreps (1989). Para Schein (1999), cultura organizacional é entendida como um conjunto de pressupostos básicos, determinados por um grupo de sujeitos da organização ao gerenciarem problemas de adaptação externa e integração interna. Srour (1998) entende a cultura como um conjunto de representações mentais, um universo simbólico de uma sociedade ou organização concreta.

Schein (1999) destaca a importância da cultura perante as posições gerenciais quando é preciso tomar decisões e a organização não tem consciência

das forças culturais operantes, podendo estar nos níveis visível, tático ou invisível. As consequências podem ser imprevisíveis ou indesejáveis, caso não se tenha a dimensão dessas forças culturais<sup>60</sup>. Conforme o autor, a cultura caracteriza-se por ser estável e difícil de ser mudada, por representar o aprendizado de um determinado grupo: as formas de pensar, de sentir e de perceber o mundo que fizeram e fazem o sucesso desse grupo. As pessoas, então, direcionam os seus comportamentos conforme essas certezas tácitas aprendidas e compartilhadas. A cultura tem o poder de controlar, pois é o que dá um certo sentido à vida organizacional.

A análise centrou-se, num primeiro momento, na cultura organizacional, objetivando compreender a sua importância no processo de construção da comunicação das organizações. Como ressalta Bueno (2003), a comunicação e a cultura de uma organização estão associadas, se inter-relacionam, são interdependentes. Seguindo este raciocínio, se abordada a comunicação organizacional sem considerar primeiro a cultura organizacional, pode levar ao erro de interpretá-la de maneira fragmentada, desconsiderando a visão sistêmica e relacional do sistema organizacional.

Baldissera (2000) define a cultura organizacional como um conjunto das crenças e valores específicos de uma determinada organização, traduzida por hábitos, mitos, ritos, tabus, mentalidade da organização, estilo de direção, comportamentos, criações, rompimentos e recodificações. Para o autor, a cultura organizacional representa os aspectos identitários que tornam uma organização única, diferenciando-a das demais.

As organizações necessitam perpetuar esses conjuntos de pressupostos que representam sua imagem e identidade, utilizando-se, dentre outras estratégias de gestão, da comunicação organizacional. Assim, abordar a comunicação é referendar as práticas comunicacionais como acontecimento de cultura. (BALDISSERA, 2000).

---

<sup>60</sup> Schein (1999, p.35) propõe três níveis de cultura: o nível um dos “artefatos” é o mais fácil de se observar (é o que se vê, ouve e sente), tendo impacto emocional direto; o nível dois é o dos “valores casados”, que são estratégias, objetivos, filosofias (justificativas adotadas), é compreender que se faz, para tanto, utiliza-se a conversa para decifrar o que está acontecendo; o nível três é o das “certezas tácitas compartilhadas”, que correspondem ao inconsciente, crenças, percepções, pensamentos e sentimentos pressupostos (última fonte de valores e ações), certezas tácitas compartilhadas, é pensar a organização do ponto de vista histórico. É toda a história da empresa: “quais foram os valores, crenças e certezas aprendidos em conjunto, que são compartilhados e tidos como corretos à medida que a organização continua a ter sucesso. Resultam de um processo de aprendizado em conjunto.” Ao propor esses três níveis, múltiplos níveis, o autor deixa claro que a cultura é complexa e deve ser analisada em cada nível antes de ser compreendida.

Ampliando o debate, o autor, em seus estudos mais recentes, argumenta que a cultura e a comunicação encontram-se em relação direta de interdependência, pois a comunicação se realiza tanto para manter uma determinada cultura (cristalizá-la) como para transformá-la (regenerá-la para manter-se viva), o que ocasiona/leva/gera a tensão no interior do sistema. Nesse sentido, num movimento dialógico, a cultura, enquanto unidade, “mantém em seu seio movimentos contrários/contraditórios e concomitantes que a (re)organizam/desorganizam permanentemente. Esses movimentos tem na comunicação seu principal processo”, pois é “**na e pela** comunicação que a cultura experimenta tal dinâmica.” (BALDISSERA, 2008b, p. 1, grifo do autor).

Compreendendo que a cultura “não pode estagnar-se sob o risco de morrer”, que a cultura “necessita ser compartilhada pelo grupo (não é individual) e que tal compartilhamento “é materializado mediante processos comunicacionais (tornar comum)”, é possível “dizer que a construção e a própria existência de uma dada cultura pressupõe e exige comunicação”, o que evidencia claramente a dependência da cultura em relação à comunicação. (BALDISSERA, 2008b, p. 1).

Considerando as abordagens dos autores, entende-se que a cultura organizacional constitui-se no elemento norteador das organizações, uma vez que orienta os comportamentos dos indivíduos, que passam a conviver, então, numa unidade de sociedade organizacional específica, repleta de (re)construções/desconstruções nas e pelas relações sociais. Nesse ambiente, a comunicação assume papel preponderante, pois é nos e pelos processos comunicacionais que irá, ou não, ratificar os valores, pressupostos, princípios da cultura organizacional, tendo-se, então, de forma recursiva e dialógica, a ideia de relação, inter-relação, interdependência entre cultura e comunicação organizacional. Vindo ao encontro desse pensamento, Bueno (2003, p. 4) afirma que a comunicação “é o espelho da cultura empresarial e reflete, necessariamente, os valores das organizações.”

Considerando esse contexto, os profissionais que se propõem planejar e coordenar a comunicação de uma organização, primeiramente, necessitam dispendir um esforço para diagnosticar a cultura organizacional (BALDISSERA, 2000), esteja esta implícita ou explícita nas redes formais e/ou informais.

Cabe neste ponto evidenciar a importância que assume a comunicação organizacional, entendida como estratégica para as organizações inseridas em

ambientes competitivos e complexos, conforme a perspectiva dos autores na sequência apresentados.

Oliveira e Paula (2007, p. 7) compreendem a organização “como um entre muitos interlocutores responsáveis pelo processo de interação social e construção de sentidos.” Nessa perspectiva, assumem que a comunicação organizacional produz sentidos estratégicos nas organizações, concebendo-a como a aplicação da comunicação a partir das práticas, que as autoras chamam de “subcampos da comunicação”: as relações públicas, o jornalismo e a publicidade e propaganda, de forma integrada, planejada e articulada, os quais, por sua vez, interagem com outros campos de conhecimento, tais como a administração, a psicologia, a sociologia, a filosofia, a política, a economia, dentre outros.

Tendo por base esse raciocínio, Oliveira (2002) construiu o modelo de Interação Comunicacional Dialógica para a comunicação organizacional, cujas concepções são baseadas no conceito de interação e no paradigma relacional. O modelo procura dar uma resposta às demandas decorrentes das transformações que ocorrem na sociedade contemporânea e que afetam a estrutura, a dinâmica e a comunicação nas organizações.

Nesse cenário, a organização passa a pensar os processos comunicacionais de forma planejada, estabelecendo uma forte relação, na qual as estratégias de interação com a sociedade estão em consonância com as políticas e as práticas de gestão. O modelo assume a comunicação organizacional como o espaço de construção da interlocução entre a organização e os atores sociais, contemplando as interações entre ambos e enfatizando a complexidade dos processos comunicacionais no contexto organizacional. (OLIVEIRA, 2002).

Fausto Neto (1998) partilha da perspectiva da comunicação relacional e circular. Explica que a comunicação assume o caráter relacional, uma vez que emissor e receptor são produtores de significados, instâncias que produzem mensagens. É circular porque o processo semântico e simbólico tem capacidade de enviar para ambas as partes, isto é, entre si, suas mensagens. O autor destaca que entender a recepção com base em experiências e características do receptor traz uma nova dimensão para o campo da comunicação, pois passa a considerar o sujeito, dando-lhe autonomia para intervenção e ação.

Oliveira e Paula (2007) destacam que o campo da comunicação organizacional vem passando por transformações. Consideram a necessidade de

uma abordagem efetivamente integrada, que esteja respaldada em planejamento, segundo uma concepção estratégica, avançando para uma concepção processual e relacional, passando a estar inserida na cadeia de decisões das organizações e nos seus processos estratégicos.

Kunsch (2006) dá relevo à questão do planejamento e da gestão estratégica da comunicação, destacando que necessitam ser pensados considerando os cenários que compõem a sociedade contemporânea no âmbito das transformações sociais, políticas e econômicas que perpassam e permeiam as organizações em geral. O planejamento é elaborado considerando a contextualização dos aspectos socioambiental e sociocultural, que são amplos e complexos. Assim, auxilia a organização a ler o cenário macroambiental detectando as ameaças e as oportunidades e pensando, estrategicamente, as ações comunicacionais.

Todo esse esforço tem por objetivo atingir os diversos públicos estratégicos (*stakeholders*). (KUNSCH, 2006). Para tanto, a busca de informações para o planejamento da comunicação tem como referência o levantamento de demandas das áreas internas da organização com base em pesquisas de opinião e de percepção dos atores sociais e, ainda, busca diagnósticos de áreas afins, como, por exemplo, pesquisa de mercado, de clima organizacional e auditorias de cultura, entre outras informações. (KUNSCH, 2006; OLIVEIRA; PAULA, 2007).

Kunsch (2006) ressalva que, para essa concepção de administração estratégica da comunicação organizacional, são necessárias revisão e avaliação dos paradigmas organizacionais vigentes e da própria comunicação, além de identificar e avaliar a importância do capital intelectual das organizações. Com base em processos efetivos, a área de comunicação procura conhecer e envolver os diversos públicos organizacionais, buscando o seu entendimento, sua consciência, sua compreensão, sua participação e fidelidade. Para Marchiori (2006), essas ações têm caráter permanente, pois identificam a organização perante seus públicos. No entanto, conforme a autora, para que todo esse esforço de administração estratégica possa atingir seus objetivos, é preciso que a organização valorize o processo, percebendo os resultados segundo uma prática da comunicação profissionalizada.

A comunicação organizacional, considerando os aspectos descritos, torna-se, efetivamente, estratégica para as organizações (BUENO, 2003), passando também a ser desenvolvida por profissionais que conheçam e entendam a organização na perspectiva sistêmica. No entanto, o autor alerta que os dirigentes das universidades

enxergam a comunicação sob uma perspectiva instrumental, impossibilitando, desse modo, que a comunicação flua entre os atores sociais internos e, também com a sociedade. Assim, a comunicação assume o papel de mera transmissora de informações, fato este que está intimamente relacionado à cultura das universidades no Brasil, restringindo-a as modalidades da comunicação científica que ocorre entre os pesquisadores e seus pares; e a burocrática, pautada por normas e regulamentos. (BUENO, 2005).

Barichello (2004, p. 29), ao tratar a comunicação na universidade, enfatiza que, ao situá-la no âmbito estratégico, assume-se “a inserção e a singularidade da instituição universitária na contemporaneidade e nos imperativos de uma nova ordem mundial”, que têm como características a “desterritorialização provocada pelo capital e apoiada nas novas tecnologias de informação e nos *mass media*.”

Na ótica da visão complexa, Baldissera (2008a, p. 169) ressalva e alerta que, embora a comunicação organizacional também se constitua nas e através das ações realizadas pelas relações públicas, publicidade, propaganda, assessoria de imprensa e marketing, é importante não reduzi-la, limitá-la, aos atos de planejar, gerenciar, organizar, controlar, prever, ou seja, “abreviá-la ao visível, ao tangenciável, ao possível de captar.” Seguindo seu raciocínio, o autor destaca que a comunicação organizacional, também precisa contemplar a incerteza, a tensão, a desorganização, a resistência, o informal, o espontâneo, possibilitando que o sistema se auto-eco-organize de acordo com as condições e contextos em que é produzida. Assim, a ideia de uma possível aparente ordem da comunicação organizacional “guarda em si a tensão ordem/desordem, estabilidade/instabilidade, (des)organização/ dispersão/reorganização de sentidos.” (BALDISSERA, 2008a, p. 171).

Assumindo a perspectiva complexa, a comunicação organizacional “abarca todo fluxo de sentidos em circulação que, de alguma forma, diz respeito à organização.” (BALDISSERA, 2008a, p. 170). O autor exemplifica que a comunicação organizacional acontece pela campanha institucional, na circulação de informação entre dois gestores de setores diferentes, na conversa entre funcionários no seu tempo de lazer fora da organização, mas que falam dela. Assim, o diálogo que se estabelece entre os funcionários insere-se no **âmbito das relações** da organização, sendo entendido pelo autor como comunicação organizacional.

Baldissera (2008a, p. 171) conclui que pode-se pensar a comunicação organizacional como “subsistema comunicacional, que auto-exo-organiza-se”, tensionando vários outros sistemas (cultura, imaginário, sociedade, economia, etc.), subsistemas (cultura organizacional, organização, gestão, etc.), microsistemas oficiais (assessoria de imprensa, propaganda e publicidade, relações públicas, comunicação administrativa e contábil, dentre outros) e não oficiais (comunidades virtuais que falam sobre a organização, informalidades em diferentes ambientes: eventos, refeitórios e outras formas de encontro, boatos, fofocas, *blogs*, etc.). Assim, entre planejar sentidos organizacionais e o momento da sua internalização pelos indivíduos-sujeitos, interlocutores, existe a arena das disputas.

Portanto, conforme Baldissera (2008a, p. 172), os indivíduos-sujeitos integrantes da organização estão abertos às influências da cultura e do imaginário organizacional, e considerando a perspectiva complexa, é “correto dizer que eles realizam algum tipo de influência sobre a cultura/ o imaginário organizacional, pois que ao estabelecer comunicação”, enquanto sistemas vivos, “agem sobre as teias de significação (cultura organizacional) – perturbando a organização – (re)tecendo-as e prendendo-se a elas/nelas”, num processo dialógico-recursivo e hologramático.

Mediante o exposto, embora sejam evidentes algumas concepções teóricas dos autores como complementares e concorrentes, admite-se a comunicação organizacional como estratégica para as organizações, constituindo-se num processo que contribui para a construção de sentidos planejados, ou não, influenciando diretamente nas decisões e nos acontecimentos organizacionais. Nesse processo, emissores/receptores, ou seja, os atores sociais internos, participam de um complexo jogo de relações interativas, no qual o campo da comunicação assume o papel de mediador, facilitador, interlocutor de um espaço de compartilhamento do grupo social.

Entende-se que o Sinaes se aproxima de uma das modalidades da comunicação organizacional através da “filosofia” de Comunicação Integrada, “que direciona a convergência das diversas áreas” de comunicação da organização “permitindo uma atuação sinérgica”, conforme proposição de Kunsch<sup>61</sup> (2003, p. 150).

---

<sup>61</sup> Kunsch (2003) compreende que a comunicação organizacional configura as diferentes modalidades comunicacionais que permeiam sua atividade. Nesse sentido, elabora/desenvolve/cria a

Acredita-se que a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, centra-se em aspectos relacionados à **Comunicação Administrativa** (KUNSCH, 2003), quando evidencia o caráter geográfico atribuído à comunicação, pois a divide em interna e externa, que se realiza por meio de canais de comunicação focados para os públicos interno, e que a comunicação e a comunicação interna restringem-se à função de **transmitir** informações planejadas pelos e nos fluxos comunicacionais, pressupondo/revelando a perspectiva descritiva e operacional da dimensão.

Reitera-se a importância dessas estratégias para a comunicação nas organizações. No entanto, entende-se que são insuficientes diante de todo o cenário complexo que norteia a educação superior no contexto brasileiro.

#### 4.3 COMUNICAÇÃO INTERNA: ALGUMAS CONCEPÇÕES

Envolvimento e comprometimento são características do trabalhador desta era, na qual conceitos como **qualidade** e **quantidade** de trabalho assumem uma nova dimensão, pois os sujeitos utilizam-se dos bens simbólicos, como, por exemplo, a informação e a cultura, para desenvolver suas atividades, ressaltando o caráter subjetivo do trabalho. (OLIVEIRA; PAULA, 2007).

Em face dessa nova perspectiva, as organizações necessitam (re)pensar a comunicação, principalmente a comunicação com os seus atores sociais internos. Assim, é premente que entendam seus comportamentos, suas necessidades, seus anseios, suas expectativas, e, principalmente, que tenham clareza de que os indivíduos-sujeitos são pessoas produto e produtoras de sentidos e mensagens, que nas organizações transitam/ocorrem nos e pelos processos comunicacionais, sejam formais, sejam informais.

---

filosofia da **Comunicação Integrada**, que junta/une as grandes áreas da comunicação organizacional, a saber: a **Comunicação Institucional**, que se refere à “construção e formatação de uma imagem e identidade corporativas fortes e positivas” da organização (KUNSCH, 2003, p. 164); a **Comunicação Mercadológica**, que tem como foco a divulgação dos produtos e serviços, estando “diretamente relacionada ao marketing de negócios” (KUNSCH, 2003, p. 162); a **Comunicação Interna** que é um setor planejado, “com objetivos bem definidos, para viabilizar toda a interação possível entre a organização e seus empregados, usando ferramentas de comunicação institucional e até de comunicação mercadológica (para o caso do endomarketing ou marketing interno)” (KUNSCH, 2003, p. 154); e a **Comunicação Administrativa** que viabiliza todo o sistema organizacional (KUNSCH, 2003, p. 152), conforme discussão apresentada no primeiro capítulo deste estudo.

Desse modo, os funcionários esperam por informações contextualizadas, que justifiquem, diretamente, as decisões que serão tomadas no ambiente de trabalho, as quais poderão afetar suas vidas. Para tanto, a organização necessita explicitar claramente os objetivos e as estratégias de gestão e do negócio, para que os funcionários possam construir sentido para atuar no contexto organizacional. Logo, é necessário considerar a “comunicação interna e suas interfaces com o contexto contemporâneo, mudanças organizacionais e processos comunicacionais, numa tentativa de identificar processualidades práticas que confirmam dimensão estratégica à comunicação com os atores sociais internos.” (OLIVEIRA; PAULA, 2007, p. 7).

Argenti (2006) argumenta que a comunicação interna, no século XXI, precisará transcender a simples ideia de memorandos, publicações e outros, visto que está intimamente ligada ao desenvolvimento da cultura corporativa e à capacidade de motivar a mudança organizacional. Na perspectiva do autor, os gerentes organizacionais são os responsáveis por desenvolverem e fortalecerem o relacionamento entre funcionários e empresa, tendo como base programas e ações devidamente pensados e planejados.

Para Kunsch (2003), a comunicação interna é entendida como um setor planejado, no qual os objetivos estão definidos, para que possam viabilizar a interação entre a organização e os seus funcionários. De acordo com Curvello (2002), a comunicação interna tem seu foco no público interno, isto é, na direção, gerências e funcionários, buscando informá-los e integrá-los aos objetivos e interesses da organização. Bueno (2005) ressalta a importância de que efetivamente sejam criados espaços de interação democráticos e participativos, propiciando a prática da comunicação interna em sua essência.

Conforme Marchiori (2008), a comunicação interna necessita assumir o sentido de valorização dos funcionários. Esta ideia centra-se no objetivo de atribuir ao funcionário um **lugar** na organização como pessoa, transpondo a simples ideia de um recurso humano. O objetivo é que o funcionário se sinta integrante da organização, emergindo o sentimento verdadeiro de pertencer, perspectiva esta também presente nas reflexões de Scrofernerker (2007).

Nesse cenário, a comunicação interna proporciona e estimula a interação, o diálogo e a satisfação no ambiente de trabalho. (SCROFERNEKER, 2007). Para tanto, faz-se necessário que haja coerência e transparência entre discurso e ação organizacional. A autora argumenta que os funcionários, tendo acesso à informação,

poderão produzir outros sentidos, pois têm opiniões próprias, que, mesmo não sendo expostas no ambiente de trabalho, poderão vir a ser verbalizadas em outros ambientes, onde o poder de disseminação normalmente assume uma dimensão maior.

Quando a organização propicia um ambiente interno saudável e o clima organizacional é favorável, existe uma tendência ao estímulo à comunicação interna, o que possibilita a interação e abertura de espaço ao diálogo. Portanto, as ações estratégicas necessitam de uma “política de comunicação efetivamente pensada, construída e planejada, que contemple a participação dos principais interessados, ou seja, os próprios funcionários.” (SCROFERNEKER, 2007, p.82). Desse modo, faz-se necessário que a organização constitua uma cultura de comunicação que contemple a participação efetiva do funcionário, proporcionando-lhe espaços de oralidade/de falas, para que se sinta integrante do processo organizacional.

Marchiori (2008) conclui destacando que a comunicação interna é o fundamento que constrói a entidade organizacional assumindo as demais posturas internas, isto é, o processo comunicativo entre as pessoas e grupos, a comunicação administrativa, os fluxos informativos, as redes formais e informais, os canais de comunicação e a construção de diálogos que fortaleçam as organizações.

As concepções dos autores para a comunicação interna revelam uma nova perspectiva de análise, pressupondo, primeiro, que é preciso compreender a cultura organizacional; reconhecer que o indivíduo-sujeito é autônomo e ativo nos processos comunicacionais, podendo, portanto, ressignificar os sentidos planejados; o próprio significado atribuído à comunicação e de que forma é gerenciada na organização. Segundo esse olhar, ao analisar a comunicação interna pode-se perceber a complexidade que revela o interior e o todo do sistema organizacional numa perspectiva relacional, ou não.

#### **4.3.1 Indicador Comunicação Interna: Canais de Comunicação, Sistemas de Informação e Ouvidoria Universitária**

A Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade (Sinaes) analisa o indicador comunicação interna dividindo-o em canais de comunicação, sistemas de

informação e ouvidoria. Para tanto, orienta que é necessário descrevê-los explicitando seu modo de funcionamento<sup>62</sup>.

### **A) Canais de comunicação:**

Argenti (2006) argumenta que um dos fatores que têm contribuído para a mudança de comportamento dos funcionários nas organizações é a forma como a gestão organizacional está se comunicando, o que está sendo comunicado e se os funcionários se sentem ou não envolvidos e alinhados com o direcionamento da empresa.

Marchiori (2008, p. 217) enfatiza que comunicar é “conseguir uma reação, que prove que o receptor também se comunicou”, pressupondo, assim, que o entendimento “de uma mensagem só é possível quando o público que a recebe reage com determinado comportamento”, isto é, “com atitude.”

A autora destaca que se torna premente a necessidade de personalizar a mensagem para os diferentes grupos e indivíduos, no sentido de fortalecer a confiança, elemento essencial para as redes de relacionamento internas, concluindo que um dos maiores desafios da comunicação interna centra-se na efetividade do processo. Portanto, as organizações necessitam descobrir uma maneira de “gerar conhecimento e de se comunicar com cada grupo para que exista um relacionamento duradouro, baseado no respeito, na responsabilidade, na transparência e na ética.” (MARCHIORI, 2008, p. 217).

É importante compreender que no interior da organização encontram-se diversas categorias de funcionários, com expectativas e aspirações diferentes. Nesse cenário, a organização necessita encontrar/descobrir qual a melhor forma de se comunicar. Marchiori (2008) destaca que a comunicação face a face é ágil, possibilita a interação e desperta a credibilidade, e os veículos de comunicação interna assumem a perspectiva de completar e apoiar o processo. A autora complementa que a comunicação necessita estar alicerçada no diálogo e na valorização das relações interpessoais entre funcionários e gestores.

---

<sup>62</sup> A discussão do indicador Comunicação Interna, conforme a proposição do Sinaes, encontra-se no capítulo dois deste estudo.

A rede formal de comunicação é composta de todos os canais e meios de comunicação “estabelecidos de forma consciente, deliberada e planejada segundo a estrutura organizacional, e de onde provém a criação de um modelo formal e padronizado de comunicações orais e escritas.” (GRANDO, 2008, p. 228). Trata-se da comunicação planejada, que visa atingir os objetivos organizacionais por meio de planos de comunicação que padronizam os meios e as mensagens; é também a comunicação que percorre todas as instâncias da organização, objetivando a troca de informações e se manifesta por meio dos fluxos comunicacionais<sup>63</sup>.

A rede informal emerge de processos que não são requeridos e controlados pela gestão organizacional, tendo como características ser variável, dinâmica e permear as linhas orgânicas, alterando a sua direção rapidamente. (GRANDO, 2008). Muitas vezes são ignoradas ou consideradas como indesejáveis, por compartilharem informações não oficiais.

Os canais de comunicação normalmente utilizados nas e pelas universidades para se comunicar com seus atores sociais internos constituem-se em: jornal institucional e revista institucional normalmente no formato impresso e *on-line*, mural, intranet, internet, rádio e TV institucional, *newsletter*, ouvidoria, caixa de sugestões, dentre outras formas de comunicação, adaptados e adequados conforme as características dos diversos públicos, atores sociais internos e externos.

Importa, neste ponto, fazer referência à definição de públicos segundo a **conceituação lógica** elaborada por França (2008), por tratar-se de uma concepção inovadora, de caráter universal e estratégico, pressupondo que para identificar os públicos existe a necessidade de se criar uma corrente lógica de relações e de definição de cada um dos passos da relação. Conforme o autor, o paradigma lógico pode ser aplicado para a classificação de públicos empresariais, governamentais, associativos/comunitários e do terceiro setor.

Na perspectiva desta visão, os públicos não são considerados apenas como partes que atuam isolada ou ocasionalmente com a organização, mas são considerados como parceiros permanentes, “que devem estar em sintonia com ela e superar as simples ligações de caráter instrumental e operacional para estabelecer uma relação positiva e dialógica, capaz de enriquecer o relacionamento e o entendimento” necessários entre as partes. (FRANÇA, 2009, p. 224).

---

<sup>63</sup> A serem descritos posteriormente, quando abordado o tema sobre os sistemas de informação.

A proposta do autor tem as suas premissas ancoradas no objetivo de reunir todos os públicos de uma organização, definindo-os na dimensão de sua importância, isto é, constituição e sobrevivência; nos aspectos de sua interdependência e dos objetivos de relacionamentos, permanentes ou eventuais; e na constituição de uma hierarquia de relacionamento, que possa ser planejado e que ofereça vantagens à organização. Desse modo, é possível identificar aspectos fundamentais para o estudo de públicos, tais como a que público a organização se dirige; o tipo e o objetivo da relação; o grau de dependência, participação e envolvimento; a natureza da relação, sua prioridade, temporalidade, assim como as expectativas da relação de ambas as partes, isto é, da organização e dos próprios públicos<sup>64</sup>.

Dialogicamente, a proposta de França (2008) supera/ultrapassa/opõe-se a classificação dos públicos em interno, misto e externo (ANDRADE, 1989), isto é, o denominado conceito **geográfico**, sob o qual, conforme o olhar desta tese, entende-se que foram elaborados os critérios para a análise da Dimensão 4 – Comunicação com a sociedade (Sinaes), uma vez que está dividida em indicadores de comunicação interna e indicadores de comunicação externa.

## **B) Sistemas de Informação:**

Entende-se que a denominação **sistemas de informação**, conforme propõe o Sinaes, relaciona-se à noção de fluxos comunicacionais, isto é, como a informação chega até o destino desejado. Para tanto, é importante conhecer como a informação é coletada num determinado ambiente organizacional.

Para que a comunicação possa movimentar-se é necessário considerar os fluxos, uma vez que exercem grande influência sobre a eficiência e a eficácia<sup>65</sup> do

---

<sup>64</sup> Partindo destes pressupostos e por meio da aplicação prática de uma pesquisa qualitativa com executivos de grandes organizações França (2008) desenvolveu uma classificação das redes de públicos determinando-os de: **essenciais** (são os públicos de caráter constitutivos e não-constitutivos, que podem ser primários e secundários); **não-essenciais** (trata-se das redes de consultoria, redes de setores associativos organizados, redes setoriais sindicais e redes setoriais da comunidade); **de interferência** (rede de concorrência e rede de comunicação de massa). O estudo completo sobre a pesquisa e a conceituação lógica de públicos é detalhada no livro **Públicos: como identificá-los em uma visão estratégica – Business relationship** do autor.

<sup>65</sup> Embora já se tenha definido os termos no capítulo dois, cabe retomá-los na perspectiva de Kunsch (2003, p. 205) que entende o significado de **eficiência** como “fazer bem feito, de maneira adequada, com redução de custos, desempenho competente e rendimento técnico”; e **eficácia** “liga-se a

processo. (TORQUATO, 2002). As informações necessitam ser compartilhadas considerando os fluxos descendentes, ascendentes, por direções laterais internas e por direções laterais externas.

No fluxo descendente, o objetivo é que ocorra a difusão dos dados globais, tais como as políticas da organização, dentre outras informações, tendo como característica a formalidade. (BALDISSERA, 2000). A direção da empresa é responsável por transmitir a informação aos níveis inferiores, que ocorre de maneira imediata ao longo da cadeia hierárquica. (GRANDO, 2008).

O fluxo ascendente permite que os dados<sup>66</sup> recolhidos nas bases cheguem até as instâncias superiores e departamentos interessados (BALDISSERA, 2000), “não necessariamente seguindo os planos hierárquicos”, sendo veiculadas informações de características funcionais e operativas. (GRANDO, 2008, p. 228). As informações neste fluxo são mais lentas do que o diálogo entre essas e os níveis superiores (TORQUATO, 2002) e são de caráter muito mais informal.

Os dados provenientes dos distintos setores são comparados de maneira a sistematizar e uniformizar ideias e informações (BALDISSERA, 2000) no fluxo por direções laterais internas. Trata-se da comunicação que acontece entre departamentos, funções e tarefas, objetivando a integração das áreas funcionais e a coordenação das diversas etapas das atividades. (GRANDO, 2008).

No fluxo diagonal/por direções laterais externas o objetivo é que as informações sejam difundidas no meio. (BALDISSERA, 2000). Podem se estruturar, tendo como referência as novas formas de organização das atividades, como, por exemplo, a formação de grupos multisetoriais e pluridisciplinares “para a elaboração de novos projetos e para a busca criativa de soluções para problemas.” (GRANDO, 2008, p. 229).

Assim, para que a comunicação possa efetivamente produzir os efeitos desejados, existe a necessidade de pesquisas, de entrevistas, auditorias, reuniões e conversas informais com os diversos públicos da organização. (BALDISSERA, 2000; KUNSCH, 2003). O objetivo desta busca por informações deve-se ao fato de que a

---

resultados – em função dos quais é preciso escolher alternativas e ações corretas, usando para tanto conhecimento e criatividade para fazer o que é mais viável e certo.”

<sup>66</sup> **Dados** “são sequências de fatos brutos que representam eventos que ocorrem nas organizações ou no ambiente físico, antes de terem sido organizados e arranjados de uma forma que as pessoas possam entendê-los e usa-los”; **informação** conforme a perspectiva dos sistemas de informação “que dizer dados apresentados em uma forma significativa e útil para os seres humanos.” (LAUDON; LAUDON, 2007, p. 9).

organização necessita avaliar o grau de satisfação quanto à quantidade e qualidade das informações recebidas pelos públicos, à capacidade de estabelecer relações entre os assuntos de interesse para a organização e do nível de elaboração crítica com referência aos temas identificados como de importância para o desenvolvimento organizacional.

A falta de informações sistematizadas para a comunicação e, efetivamente, a falta de um planejamento estratégico de comunicação organizacional conduzem a problemas de comunicação que se avolumam, podendo até causar distorções de relacionamento de ordem pessoal e profissional e, em muitos casos, prejudicar a imagem/reputação da organização.

Baldissera (2000) aponta como possíveis consequências para os problemas de comunicação das organizações a inexistência de um diagnóstico atualizado, que descreva a situação da comunicação organizacional e o perfil do público de interesse; a circulação de informações desencontradas; o uso de meios e linguagens não acessíveis; o uso de codificações frouxas, ocasionando leituras incorretas; a inexistência de um fio condutor que atue como referência para toda a comunicação oficial; as mensagens muito complexas; dificuldade na construção de mecanismos, ou mesmo a inexistência deles, que permitam avaliar o processo de comunicação e retro-alimentá-lo.

Ampliando o olhar sobre o tema e considerando a perspectiva da complexidade, Baldissera (2008a, p. 169) compreende que a comunicação, ao se realizar no âmbito das relações organizacionais, pressupõe que os “fluxos de sentidos” assumem dimensões “multidirecionais”, caracterizando-se como “dispersivos/organizados/organizadores, realizados em relações formais/oficiais e/ou informais/não-oficiais.” Para o autor, tais fluxos de sentidos encontram-se em posição de disputa e (re)construção.

### **C) Ouvidoria Universitária:**

O estudo da ouvidoria no Brasil ainda é recente (VIANNA, 2008), embora sua presença no cenário nacional se reporta ao período colonial na figura do ouvidor geral, que tinha por atribuição aplicar a lei do país colonizador. Erro de origem, proposital ou não, percebe-se a inversão da atribuição, uma vez que as ouvidorias

têm por característica principal defender os interesses dos cidadãos, não os interesses do Estado, no caso do Brasil no referido período, os interesses da Coroa portuguesa. (VISMONA, 2000).

A ouvidoria é um órgão de gestão e cidadania que tem por objetivo viabilizar a solução de conflitos e dúvidas, visto que o papel do ouvidor/*ombudsman*<sup>67</sup> é de colaborar com o processo de aperfeiçoamento de produtos e serviços. Assume uma dimensão política cujo objetivo é de contribuir com a consolidação de valores democráticos; uma dimensão social, que tem por característica a ampliação da cidadania, e uma dimensão econômica, como instrumento para a gestão buscar maior eficiência organizacional. (CARDOSO, 2009).

Para a efetiva consolidação das atividades da ouvidoria, faz-se necessário que sejam realizadas com autonomia e independência, constituindo-se como competências do ouvidor o “acesso direto à administração, atuar em defesa dos direitos individuais, combatendo erros, omissões e abusos.” (VISMONA, 2000, p. 12). O autor enfatiza que o ouvidor tem a responsabilidade de receber as reclamações do cidadão, avaliar se é de sua competência a questão apresentada, procurar identificar as causas, a procedência e os meios para a solução, ou, se não for possível, explicar o porquê.

No Brasil as ouvidorias se fortaleceram a partir da implantação do Código de Defesa do Consumidor<sup>68</sup>. Contudo, anteriormente à implantação da lei, prevendo a defesa dos interesses do consumidor, algumas empresas da iniciativa privada na década de 1980<sup>69</sup> instituíram o *ombudsman*. Diante desse novo cenário, as organizações disponibilizam a ouvidoria aos seus clientes/consumidores no sentido de prevenir conflitos que possam emergir da implantação do código. Também cabe ressaltar a importância da ouvidoria como canal de comunicação direta, que propicia maior transparência as atividades organizacionais. (VISMONA, 2000).

No âmbito da esfera pública, Lyra (2009) argumenta que a ouvidoria propicia um novo estilo e constitui-se numa nova práxis administrativa, em razão da transparência e da qualidade que pode alcançar a gestão dos negócios públicos, quando da intervenção consciente e construtiva da cidadania.

---

<sup>67</sup> O significado de *ombudsman* é oriundo da união da palavra *ombud* (representante, procurador) com a palavra *man* (homem). (VISMONA, 2000).

<sup>68</sup> Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. (BRASIL, 1990).

<sup>69</sup> Importa ressaltar que em 1986 a Prefeitura Municipal de Curitiba constituiu uma ouvidoria cuja concepção se aproxima da visão de cidadania.

Nesse ponto, pode-se dizer que, tanto na esfera pública quanto na privada, o foco da ouvidoria é a busca constante por melhorias. Para tanto, as atividades do ouvidor necessitam ser realizadas com agilidade e o mínimo de burocracia possível. (GIANGRANDE, 2000). A autora explica que o ideal é que as ocorrências cheguem a um decisão satisfatória para o cliente em prazo não excedente de três dias; casos mais complicados em que o prazo é estendido devem ser explicados ao cliente para evitar falsas expectativas e gerar mais insatisfação.

O papel da Associação Brasileira de Ouvidores (ABO) foi fundamental para o processo de desenvolvimento e legitimação das ouvidorias no país. A ABO tem por objetivo estimular e promover o congraçamento e o relacionamento entre os que exercem a função de ouvidor/*ombudsman* no Brasil, bem como os que atuam em atividades de defesa da cidadania, dos direitos individuais e do meio ambiente<sup>70</sup>.

A ABO esclarece que o ouvidor/*ombudsman* tem por dever defender os direitos e os legítimos interesses dos cidadãos tanto em órgãos da administração pública (em qualquer de seus níveis e poderes), como em empresas privadas, atuando sempre com autonomia na apuração das questões apresentadas e com independência para manifestar o entendimento junto à instituição à qual está vinculada<sup>71</sup>.

A ouvidoria universitária surgiu na esfera pública brasileira no ano de 1992, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), sendo lenta a sua evolução até o ano de 1997. Posterior a esse período, verifica-se um expressivo crescimento das ouvidorias nas universidades (LYRA, 2001), chegando ao número de 28 em 2001, de acordo com os dados do Fórum de Ouvidores Universitários (FNOU)<sup>72</sup>.

Conforme o FNOU, quando uma universidade se propõe criar a sua própria ouvidoria, está indo ao encontro dos anseios da sociedade, com mecanismos de controle social que contribuem para o fortalecimento da democracia, propiciando a

---

<sup>70</sup> A ABO foi fundada em 16 de março de 1995. Trata-se de uma associação civil, com atuação nacional, constituída por prazo indeterminado de duração, sem fins lucrativos. Disponível em: <<http://www.abonacional.org.br>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

<sup>71</sup> Disponível em: <<http://www.abonacional.org.br>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

<sup>72</sup> Criado em 1999 durante o I Encontro Nacional de Ouvidorias Universitárias, realizado em João Pessoa/Paraíba. O fórum é constituído por ouvidores que atuam nas IES no Brasil tendo por função divulgar o Instituto da Ouvidoria, oferecendo informações e apoio às instituições universitárias que tem interesse em instalar suas próprias ouvidorias. Disponível em: <<http://www.unisc.br/fnou>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

abertura à participação do seu corpo discente, docente e técnico-administrativo, bem como da comunidade em que está inserida<sup>73</sup>.

O ouvidor universitário situa-se “no contexto da chamada democracia participativa” (LYRA, 2001, p. 70), tendo como função primordial o controle do mérito, da oportunidade, da conveniência da prestação do serviço público, conforme evidencia Dallari, citado por Lyra (2001). Assim, a partir das “sugestões e críticas formuladas por integrantes da comunidade universitária, ou da própria sociedade” é necessário “torná-las verdadeiras co-gestoras da administração universitária.” (LYRA, 2001, p. 71).

A ouvidoria universitária auxilia na interação entre a comunidade universitária e a sociedade, atuando no sentido preventivo de preservar essas relações. (PINTO, 1998). Cabe ao ouvidor universitário “receber queixas e sugestões, reclamações e denúncias sobre o desempenho dos serviços da universidade e encaminhá-las, acompanhadas de parecer, aos órgãos competentes.” (LYRA, 2001, p. 67). Pinto (1998) salienta que para a implantação e exercício da função do ouvidor numa organização é necessário observar o clima organizacional, o apoio institucional, a autonomia de ação e as qualidades pessoais do ouvidor.

O ouvidor/*ombudsman* necessita ser uma pessoa reconhecidamente íntegra, justa, apartidária, expressando serenidade na sua capacidade de resolver problemas, com habilidade para lidar com o público, capaz de ouvir e de defender a parte sem se tornar um inimigo da instituição. (VILANOVA, 1996).

A ouvidoria nas IES apresenta-se de forma presencial e, mais recentemente, na esfera virtual. Scroferneker (2008, p. 7-9) destaca que a “evolução tecnológica e, no caso específico a internet, virtualizou e renomeou a ouvidoria”, sendo comum encontrar esta “nova modalidade comunicacional, identificada por expressões-chave como Fale Conosco, Ouvidoria, Contatos, Contato, além de nomenclaturas equivalentes”, quando analisados os *sites*/portais das universidades.

Scroferneker (2008, p. 3) alerta que os indicadores de Comunicação Interna (Dimensão 4 - Sinaes), ou seja, os canais de comunicação e a ouvidoria, necessitam ser analisados pelas CPAs e pela Comissão Externa, pressupondo, de parte “da universidade, uma preocupação de que os canais disponibilizados efetivamente se

---

<sup>73</sup> Disponível em: <<http://www.unisc.br/fnou>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

constituam em canais de comunicação, e principalmente de interlocução, de diálogo” entre a IES e os atores sociais.

Tendo como referência a evolução/transformações que a universidade enfrentou/enfrenta, a evolução e as transformações que ocorreram com a avaliação institucional, as concepções/pressupostos à construção e organização do Sinaes, a importância da cultura organizacional e da comunicação organizacional para a compreensão da comunicação, assim como a importância da comunicação internas e para as organizações, o desafio que se estabelece a seguir é o de desvelar os resultados da pesquisa, momento em que se pretende conhecer a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna, conforme a percepção e o entendimento dos gestores responsáveis pela comunicação e avaliação institucional, e compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, conforme a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna, sob o olhar do Paradigma da Complexidade. (MORIN, 2005a).

## 5 DESVELANDO OS RESULTADOS DA PESQUISA: (IN)COMPREENSÃO DA COMUNICAÇÃO NA (E DA) UNIVERSIDADE

De acordo com o Decreto-lei nº. 5.773, de 9 de maio de 2006, artigo 12, as IES, quanto à sua forma de organização e prerrogativas acadêmicas, classificam-se em centros universitários, faculdades e universidades. (BRASIL, 2006). Neste estudo, o foco de análise volta seu olhar para a universidade, instituição milenar, que tem atrelada a sua história a própria história do mundo ocidental, acompanhando e fazendo parte de suas transformações e fases de transição, reiventando-se, gerando novos comportamentos e modificando suas concepções filosóficas e sociais.

As universidades caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. São instituições pluridisciplinares, cujo objetivo é a formação de profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que, conforme o Decreto-lei nº. 5.773/2006, caracteriza-se por:

I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

§ 1º A criação de universidades federais se dará por iniciativa do poder Executivo, mediante projeto de lei encaminhado ao Congresso Nacional.

§ 2º A criação de universidades privadas se dará por transformação de instituições de ensino superior já existentes e que atendam o disposto na legislação pertinente. (BRASIL, 2006).

De acordo com a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, artigo 19, quanto à categoria administrativa, as instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se em:

I – públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II – privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996).

Por sua vez, as instituições privadas de ensino se enquadram nas seguintes categorias, conforme a Lei nº. 9.394/1996, artigo 20:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentam as características dos incisos abaixo;

II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 27 de agosto de 2009)

III – confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV – filantrópicas, na forma da lei. (BRASIL, 1996)

Com o objetivo de responder os problemas de pesquisa elaborados para este estudo, o primeiro momento constituiu-se na determinação das universidades a serem investigadas. Assim, considerando a classificação das universidades quanto a sua categoria administrativa, conforme a Lei nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), o estudo, inicialmente, propôs-se investigar seis universidades no Rio Grande do Sul: duas federais públicas e quatro comunitárias privadas confessionais e laicas. Para selecionar as universidades federais públicas optou-se pelo critério da antiguidade, isto é, a primeira universidade pública federal do estado e a primeira universidade pública federal a instalar-se no interior do estado.

Para selecionar as quatro universidades comunitárias privadas foram identificadas no grupo as de característica confessional e as de característica laica. Assim, chegou-se às duas universidades comunitárias privadas confessionais localizadas na região metropolitana do estado. A primeira, uma das instituições de ensino privado mais antigas do país, atua, como universidade no Rio Grande do Sul, desde a década de 1940. Trata-se da própria instituição em que o pesquisador

desenvolve a presente pesquisa e estudos. A segunda, uma das maiores universidades privadas do Brasil, com quase cinco séculos de tradição, desenvolve suas atividades no Rio Grande do Sul desde a década de 1960. Após, foram selecionadas as universidades comunitárias privadas laicas, para as quais foi determinado o critério de acessibilidade ao pesquisador.

O segundo momento constituiu-se pelo contato, por telefone, e agendamento das entrevistas com os gestores responsáveis pela avaliação institucional e pela comunicação nas universidades, sendo realizadas, então, doze entrevistas em profundidade. Embora as entrevistas tenham sido agendadas com os referidos gestores, no momento de sua realização, alguns deles não puderam estar presentes, sendo indicados outros representantes. Considerando esse cenário, entendeu-se que os objetivos propostos para o estudo poderiam desviar-se do foco de análise proposto.

Em razão de o estudo investigar uma das dez dimensões do Sinaes (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade), entendeu-se que a percepção dos gestores responsáveis pela avaliação institucional traria uma contribuição significativa, partindo do pressuposto de que conhecem a lógica que organiza todo o sistema de avaliação que é composto pelos três processos: Avaliação da Instituição (Autoavaliação e Avaliação Externa), a Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Enade) e a Avaliação dos Cursos de Graduação. Desse modo, o critério determinante para a seleção das universidades centrou-se na ordem de que a entrevista fosse realizada/respondida pelo presidente da CPA ou pelo responsável geral da área/setor de avaliação institucional.

Assim, excluiu-se a universidade federal pública que primeiro se instalou no interior do estado do Rio Grande do Sul, cuja entrevista foi realizada com o Pró-Reitor de Planejamento, pois o presidente da CPA encontrava-se em período de férias. Embora nas duas universidades comunitárias privadas confessionais as entrevistas tenham sido realizadas com os gestores responsáveis pela avaliação institucional, uma delas teria de ser eliminada. Assim, optou-se por excluir a universidade na qual o pesquisador desenvolve seus estudos, objetivando manter a imparcialidade. Na universidade comunitária privada laica excluída a entrevista foi realizada com um professor membro da CPA, pois o presidente da CPA encontrava-se em férias.

Cabe ressaltar que as entrevistas foram todas gravadas e posteriormente transcritas em sua íntegra pelo próprio investigador para que não houvesse perda de informação. A transcrição de cada entrevista teve um tempo mínimo de cinco horas de duração.

O terceiro momento constitui-se na realização da leitura preliminar das entrevistas individualmente por universidade. Depois, as respostas dos gestores em pares, por universidade; em uma segunda leitura das entrevistas, buscou-se analisar as respostas dos gestores responsáveis pela mesma atividade de gestão.

O quarto momento constituiu-se na análise dos dados das três universidades que atenderam ao critério de seleção determinado, tratando-se, portanto, de um estudo de **casos múltiplos**. (YIN, 2001). O estudo de caso é uma investigação de caráter empírico que “investiga um fenômeno contemporâneo” no ambiente “da vida real”. (YIN, 2001, p. 32).

Os dados foram organizados seguindo a ordem das dimensões de análise determinadas *a priori*<sup>74</sup>. A primeira dimensão, **Dimensão Universidade**, buscou identificar a existência, ou não, de relação entre universidade e sociedade, isto é, a importância/contribuição da universidade para com o desenvolvimento social da nação, e conhecer, pela análise da missão, visão, valores e princípios das IES, alguns aspectos que caracterizam a cultura organizacional das instituições, conforme coleta de dados realizada junto aos *sites*/portais das universidades, complementadas pelas respostas dos entrevistados.

Na segunda dimensão, **Dimensão Avaliação Institucional**, fez-se o resgate histórico da avaliação institucional nas instituições, apresentando também, a percepção dos gestores quanto a sua relevância; em seguida, os entrevistados discutiram a importância do Sinaes para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira.

Na terceira dimensão, **Dimensão Comunicação**, primeiramente, apresentam-se a estrutura/organização dos setores de comunicação das IES conforme relato dos gestores, complementados com informações coletadas nos *sites*/portais das universidades, e as respostas dos entrevistados sobre a concepção e a relevância da comunicação na e para as universidades. Na sequência tem-se a subdimensão Comunicação Interna, que, além de questionar a sua concepção e relevância na e

---

<sup>74</sup> A construção das dimensões de análise foi explicada no capítulo três, no item **Procedimentos metodológicos**.

para a universidade, buscou compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, seguindo a proposta do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna. Por fim, questionou-se sobre a existência, ou não, de articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação, evidenciando de que forma ocorre.

Seguindo a ordem das questões do roteiro de entrevista (Apêndice A) em cada uma das dimensões, as respostas foram organizadas apresentando as falas dos gestores (coleta em fontes de dados primários), à pesquisa realizada junto aos *sites*/portais das universidades (coleta em fontes de dados secundários), inter-relacionadas às perspectivas teóricas referentes aos temas abordados, estando a análise permeada pelo olhar do Paradigma da Complexidade. (MORIN, 2003a). Ao finalizar a apresentação das percepções/entendimentos dos dois gestores de cada universidade, foi desenvolvida uma análise e, posteriormente, o fechamento da dimensão, buscando resgatar os aspectos relevantes destacados pelos entrevistados das três universidades.

Objetivando preservar a identidade das universidades, optou-se pela denominação: **Universidade A** (universidade federal pública), **Universidade B** (universidade comunitária privada confessional) e **Universidade C** (universidade comunitária laica).

Cabe reiterar que a gestão organizacional na **Universidade A** estrutura-se em secretarias; assim, os cargos de gestão são ocupados por secretários, todos docentes da instituição. Portanto, as entrevistas foram realizadas com o secretário de Avaliação Institucional e com o secretário de Comunicação.

Na **Universidade B** a estrutura organizacional é composta por diretorias, cujos cargos podem ser ocupados por professores ou por profissionais de mercado. Como a comunicação e a comunicação interna na universidade estão subordinadas à Diretoria de Marketing, a entrevista foi realizada com o diretor de Marketing, cargo ocupado atualmente por um profissional de mercado. A avaliação institucional está sob a responsabilidade do coordenador de Avaliação Institucional, que é também o coordenador da CPA, cargo ocupado por um docente da instituição.

A estrutura de gestão na **Universidade C** é organizada em divisões, sendo o cargo ocupado por um coordenador, que pode ser um docente ou um profissional de mercado. O docente responsável pela Coordenação da Divisão de Avaliação Institucional é também o presidente da CPA, com quem a entrevista foi realizada, e a

Assessoria de Imprensa está sob a responsabilidade de uma jornalista, cargo ocupado por um profissional de mercado.

Tem-se, então, o (re)tecer, (re)construir, (re)organizar o conhecimento, apresentando, na seqüência, as três dimensões de análise.

## 5.1 DIMENSÃO UNIVERSIDADE

Ao desvelar os resultados da pesquisa, a análise estrutura-se buscando estabelecer a interlocução entre as informações oficiais retiradas dos *site*/portais das IES e documentos impressos e a percepção e entendimento dos gestores responsáveis pela avaliação institucional e comunicação, por meio de suas falas, inter-relacionadas ao referencial teórico que sustenta a pesquisa.

### 5.1.1 Universidade A

A missão da **Universidade A** está formalizada no art. 5º, título II, do seu estatuto, tendo por “finalidade precípua a educação superior e a produção de conhecimentos filosófico, científico, artístico e tecnológico integradas no ensino, na pesquisa e na extensão”. Assume como princípios e valores “a crença no conhecimento como bem público”, firmada nos documentos oficiais da universidade, tais como o Estatuto, os planos e os relatórios de gestão<sup>75</sup>.

Constituem-se como objetivos institucionais da **Universidade A**, conforme o Estatuto, art.2º, Título I:

A **Universidade A** constitui-se em corpo social, bem público a serviço da sociedade, que se afirma através da sua capacidade de representação científica, intelectual e cultural. Visa formar recursos humanos qualificados, competentes científica e tecnologicamente e comprometidos com o exercício da cidadania. Tem o compromisso

---

<sup>75</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

de garantir a produção de conhecimento inovador e crítico, fruto do respeito à diversidade, à heterogeneidade, à pluralidade de ideias, que convivem no mesmo espaço institucional, abrigo da polêmica e da multiplicidade de saberes. A **Universidade A** apresenta-se como a expressão da sociedade democrática e pluricultural, inspiradas nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença e de solidariedade, constituindo-se em instância de consciência crítica, na qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas<sup>76</sup>.

Esses objetivos institucionalizados estão presentes tanto na fala do secretário de Comunicação como na fala do secretário de Avaliação Institucional, sendo possível percebê-los quando se questionou a respeito do importância/significado da universidade na contemporaneidade. Para o secretário de Comunicação, a universidade

*[...] é a casa do futuro. É onde se processa todas as experiências materiais, imateriais, objetivas, subjetivas que vamos fazer avançar o conhecimento, avançar as relações humanas, todos os processos eles começam por aqui. Claro que isso não acontece de uma forma linear, pois a universidade não é uma linha de produção. O avanço se dá através desse questionamento permanente, dessa discussão, dessa troca, desse aprendizado, o aluno aprende com o professor, o professor aprende com o aluno, todas essas trocas que ocorrem aqui dentro. O desafio da universidade é se redescobrir todo dia, nunca se chega ao final de um trabalho. Todos os avanços que se faz são passos que se dá no sentido dessa caminhada que avança, avança, avança e não termina nunca. Resumindo, ela é a casa do futuro, porque o futuro começa na universidade, porque o futuro é gestado dentro da universidade. A universidade é o único lugar de todas as atividades humanas, onde o conhecimento acumulado é valorizado através dessa troca constante. Por isso eu percebo a universidade como um lugar indispensável.*

O entrevistado reconhece a importância da universidade como produtora e (re)produtora do conhecimento necessário para que a sociedade possa evoluir. O conhecimento forma-se e transforma-se pelo diálogo, pelas trocas e experiências, tanto do docente em relação ao discente quanto do discente em relação ao docente, constituindo-se num processo circular inacabado, que altera as relações e os saberes. Nesse contexto, encontra-se a presença do princípio dialógico, já expresso

---

<sup>76</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

nos próprios objetivos institucionais da universidade quando diz que produz conhecimento inovador e crítico, respeito à pluralidade de ideias, abrigo da polêmica, dentre outras características, ratificando que a universidade é o local por excelência dos pensamentos complementares, concorrentes e antagônicos, que se encontram em permanente tensão, as quais, por sua vez, são necessárias para que as modificações possam ocorrer.

Na lógica da circularidade, as modificações advindas das tensões geradas no interior do sistema universitário retornam ao âmbito do sistema social (todo), uma vez que a universidade (parte) é constituinte do social, que, por sua vez, é constitutivo da universidade (CHAUÍ, 2001b), evidenciando os pressupostos do princípio hologramático. Nesta sequência de raciocínio, é fato que o desafio da universidade é o de (re)inventar-se/(re)descobrir-se a todo momento, pois são inúmeras, imediatas e constantes as transformações com as quais o mundo contemporâneo se depara.

Ao afirmar que a universidade não é uma linha de produção, o secretário de Comunicação da **Universidade A** retoma a ideia da terceira crise que a universidade enfrentou<sup>77</sup>. Nesse cenário, a especificidade organizativa da universidade é questionada, uma vez que se pretende impor-lhe, modelos de gestão aplicados em outros tipos de organizações consideradas como mais eficientes. (SANTOS, 1999). Embora já se evidencie a universidade pública na condição de organização prestadora de serviços (CHAUÍ, 1999), a fala do gestor ainda destaca a contradição com tal condição.

Questionado sobre a **Universidade A** no contexto contemporâneo, o secretário de Comunicação afirmou que a instituição desenvolve todos os papéis descritos anteriormente.

O secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** compreende que a universidade

*[...] gera conhecimento, onde se formam cérebros, onde se forma mão de obra qualificada para o processo produtivo, onde forma e discute, talvez, parte da cultura da nação. Então, eu diria que a*

---

<sup>77</sup> É a chamada **crise institucional**, cujo enfoque se origina da contradição entre **autonomia institucional** e **produtividade social**, conforme discussão apresentada no capítulo dois.

*universidade é uma das catedrais da riqueza da nação. A nação que não consegue ter a universidade de elevado grau de qualificação, que não consegue estruturar um sistema universitário de alto nível, é uma nação que não tem futuro [...].*

Conforme já mencionado, a fala do secretário reforça a importância da universidade como geradora/(re)produtora de conhecimento, necessário para o desenvolvimento social das nações/países. Cabe reiterar que, para Buarque (1994), a universidade precisa participar ativamente do processo de construção da sociedade, porém numa perspectiva de sociedade que possa praticar os princípios de liberdade, isto é, uma sociedade que seja livre. Nesse sentido, conforme o autor, a universidade efetivamente assumiria um papel de destaque no processo de construção e desenvolvimento do país.

Quando o secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** utiliza termos como “mão de obra qualificada” e “elevado grau de qualificação”, percebe-se a inclusão de expressões que, segundo Chauí (2001b, p. 182), se identificam com o “vocabulário neoliberal”, evidenciando a transformação que ocorreu na educação pública universitária quando o Estado nacional passou a considerar a universidade como prestadora de serviços, conforme abordado anteriormente.

Ao referir-se à questão da mão de obra qualificada, elemento essencial ao processo produtivo, entende-se que estão presentes os pressupostos da teoria do Capital Humano. A teoria está ancorada na tese de que os indivíduos-sujeitos ao **investir** em sua própria qualificação ou capacitação, estarão mais bem preparados para competir num mercado cada vez mais exigente, ampliando as possibilidades para a sua própria ascensão social. (ROSSATO, 2005). Esta teoria, dentre outras justificativas, serviu de base para ampliar o número de universidades públicas a partir da década de 1950 no Brasil. (DURHAM, 2005).

Questionado sobre a inserção da **Universidade A** no contexto universitário, o secretário de Avaliação Institucional manifestou:

*[...] é uma das grandes instituições federais do ensino público, da administração pública. Se forem analisar os dados de desempenho da instituição, pelo menos o índice geral de cursos do Inep, a **Universidade A** é aquela que tem os melhores índices no que diz*

*respeito às grandes universidades do país. O papel da **Universidade A** é absolutamente fundamental, no sentido de ser uma condutora do processo de implementação de políticas públicas, e nesse papel o princípio da instituição universitária do país. Se nós não tivermos essas grandes instituições liderando todo o processo, dentro da instituição universitária teremos exatamente muitos problemas.*

O secretário reitera a importância das universidades para o desenvolvimento do país, destacando o papel da universidade pública como condutora do processo de implementação das políticas públicas. Cita como exemplo que, após uma ampla discussão interna e buscando atender às necessidades sociais de inclusão, elaborou critérios para a implantação do sistema de cotas sociais e raciais, dentre outros programas para a educação superior propostos pelo governo federal.

Ao manifestar a posição de destaque que a **Universidade A** obtém mediante os indicadores de qualidade estabelecidos pelos Sinaes e gerenciados pelo Inep, o secretário evidencia a inserção da universidade no complexo sistema competitivo no qual se encontram as universidades públicas e privadas, competindo em igualdade de condições, conforme já previa Chauí (2001b) em suas reflexões.

A universidade pública passou a competir no mercado de serviços universitários quando houve a abertura da educação ao setor privado, perdendo-se a ideia e a prática da autonomia universitária. (CHAUÍ, 2001b). É a chamada **crise institucional** pela qual a universidade passou/passa, que tem raízes na contradição entre **autonomia institucional** e **produtividade social**<sup>78</sup>. (SANTOS, 1999). Nesse cenário, também a universidade pública se vê comprometida com o alcance das metas e indicadores que fazem parte do contrato de gestão. É a transformação da instituição social em organização<sup>79</sup>. (CHAUÍ, 2001b).

Conforme o secretário, a **Universidade A** “[...] está muito atenta à posição que ocupa, principalmente, no ranking do Enade e a Avaliação dos Cursos de Graduação.” A preocupação destacada pelo secretário remete à crítica que Dias Sobrinho (2003) faz aos sistemas avaliativos centrados em regulação e controle, que têm por objetivo a modernização e privatização, permitindo que aspectos mercadológicos e competitivos se estabeleçam como estratégias de gestão, estimulando o *ranking* entre as instituições.

<sup>78</sup> A discussão sobre a crise institucional foi apresentada no capítulo dois.

<sup>79</sup> A questão de a universidade passar à condição de **organização** é discutida no capítulo dois.

Bertolin (2004) ressalta que algumas das críticas que o Paiub recebeu foi justamente a de não produzir/possibilitar/explicitar o ranqueamento entre as universidades e não publicizar os resultados da avaliação. Em contrapartida, de maneira contraditória, o novo sistema de avaliação do ensino superior brasileiro<sup>80</sup> que se instalou após o Paiub, implementado a partir do ano de 1995, foi amplamente criticado por estimular a competitividade entre as universidades, uma vez que permitiu a divulgação dos resultados da avaliação pela mídia externa, estabelecendo, assim, o *ranking* classificatório das instituições.

Os resultados da avaliação continuam sendo divulgados pela mídia externa, com ou sem aval das IES, afetando de maneira positiva, ou não, a imagem/reputação das universidades diante dos diversos atores sociais/públicos com os quais se relacionam. Assim, tem-se a percepção de que o ranqueamento das universidades passou a integrar/fazer parte do sistema de avaliação da educação superior, legitimado pela mídia externa, no entanto alheio aos preceitos do Sinaes, que se estrutura com base no conceito da avaliação emancipatória, contrariamente à concepção de avaliação como instrumento de regulação. (DIAS SOBRINHO, 2003). Barichello (2004, p. 22) enfatiza que “os mídias são o principal dispositivo contemporâneo de visibilidade da instituição universitária, sendo responsáveis, em grande parte, pela sua legitimação junto à sociedade.”

Pelos documentos oficiais que expressam a missão, princípios e valores da universidade, ratificados nas falas dos gestores, percebe-se a inserção da **Universidade A** no macrossistema Estado Nacional, característica pontual das universidades públicas, enfatizando o seu comprometimento com o desenvolvimento social da nação. Como organização viva ativa, reproduz esse macrossistema, ao mesmo tempo em que é (re)produtora da ordem/desordem que se manifestam no interior do seu próprio sistema e que são, ao mesmo tempo, necessárias ao seu funcionamento.

Enquanto unidade, tendo como referência o princípio recursivo, compreende-se que todo o conhecimento que gera/desenvolve/cria/transforma/transmite regressará ao todo, isto é, ao macrossistema Estado nacional, pois os produtos e

---

<sup>80</sup> Este novo processo esteve pautado na utilização de instrumentos de avaliação, que são: o Exame Nacional de Cursos (ENC), ou o popular Provão, como assim ficou conhecido; a Análise das Condições de Ensino (ACE), as conhecidas visitas das comissões para avaliar os cursos de graduação; e a Avaliação Institucional de centros universitários.

efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtos daquilo que os produziu. (MORIN, 2003a). Assim, as impressões/descrições do **sistema universitário** (parte) se inscrevem/descrevem/representam o todo, assim como o **Estado nacional** (todo) se inscreve/descreve/representa a parte, destacando-se os pressupostos do princípio hologramático.

Questionados quanto aos aspectos que caracterizam a cultura da **Universidade A**, ambos os gestores destacaram a categoria administrativa (forma de natureza jurídica) da instituição, isto é, de caráter público, uma autarquia, fiscalizada pelo Tribunal de Contas da União. Desse modo, está submetida a uma série de rigores expressos nos estatutos, regimentos e resoluções internas, possuindo, do ponto de vista legal, uma alta definição quanto à sua estrutura administrativa e didático-pedagógica.

Tais aspectos, segundo a percepção do secretário de Comunicação, podem dificultar as ações administrativas, que acabam se pautando na burocracia para que haja a proteção do dinheiro público. Cita como exemplo a prática do uso de protocolos para que as atividades possam ocorrer. Num sentido contrário, o secretário relata que as decisões gerenciais são tomadas e estabelecidas pelo entendimento, não impostas de cima para baixo, revelando a universidade como um grande espaço democrático.

Quanto à prática da democracia para e nos processos de tomada de decisões gerenciais na **Universidade A**, o secretário enfatiza que não poderia ser de outro modo, pois “[...] a democracia é a principal característica do sistema republicano.”

Outro aspecto característico da cultura apontado pelo secretário de Comunicação é o sentimento de **ser dono**, conforme expressa:

*[...] eu sinto que na **Universidade A**, todos os três níveis, professor, servidor e aluno todos se sentem um pouco donos da **Universidade A**, para o lado bom e para o lado mal. O bom, todo mundo acha que a universidade é nossa. Tem que zelar, tem que cuidar do prédio. O lado ruim é o servidor por achar que a universidade não tem dono, ele é o patrão de si mesmo. Então, o professor se encastela e acha que não deve dar explicações, porque ninguém manda nele, ou seja, fez o concurso e está aqui dentro. Mas isto não é bem assim. Manda sim, porque nós estamos sujeitos ao Estatuto do Servidor Público, que pressupõe a hierarquia. É sentir-se um pouco dono deste lugar em que se passa a maior parte do nosso tempo.*

A questão apontada pelo secretário quanto ao aspecto ruim do sentimento de **ser dono** da instituição remete a Morin (2003b), que em suas reflexões aborda a ideia de hierarquização e fragmentação, que ocorre pela separação do conhecimento no formato de disciplinas, de cursos, unidades, faculdades, característicos da educação superior no Brasil. O exemplo do professor que se fecha em si mesmo e é detentor de um conhecimento específico evidencia a representação do conhecimento fragmentado/compartimentado, que encontra na universidade pública o respaldo no concurso público, o qual garante uma certa estabilidade empregatícia.

Por outro lado, ao destacar que o servidor público federal está sujeito a um estatuto que pressupõe hierarquia, tem-se a presença da metáfora da máquina<sup>81</sup>. Desse modo, de forma contraditória, tem-se a ideia da suposta liberdade do professor/docente pesquisador detentor do conhecimento, mas preso a uma hierarquia estatutária à qual está subordinado.

O secretário de Avaliação Institucional destaca como característica da cultura da **Universidade A**, primeiramente, a tendência à elitização entre as categorias que compõem a instituição, estando o professor em primeiro lugar, o servidor técnico-administrativo em segundo e, em terceiro, o discente. Quanto a esta questão, remete-se a Morgan (1996), novamente, à metáfora da máquina e, agora, também à metáfora das organizações como sistemas de governo/política<sup>82</sup>, os quais pressupõem interesses individuais e de grupos, conflitos e disputas de poder.

A elitização está, diretamente, relacionada à hierarquização subjetiva e funcional, que na universidade se centra na figura do professor/docente, o qual, por ser o detentor do saber/conhecimento, também é o representante legal/legítimo para ocupar os cargos de gestão em todas as instâncias. É a figura que ocupa o topo da pirâmide na universidade.

No entanto, conforme a percepção do secretário, a elitização das categorias não compromete as relações de trabalho dentro da **Universidade A**. Enfatiza que na atual administração central, da qual faz parte como gestor, passou a se relacionar com vários outros órgãos administrativos da universidade, a conviver diariamente

---

<sup>81</sup> O reconhecimento da universidade na metáfora da máquina (MORGAN, 1996) foi exposto no capítulo dois.

<sup>82</sup> O reconhecimento da universidade na metáfora das organizações como sistemas de governo/política (MORGAN, 1996) foi tratado no capítulo dois.

com os servidores técnico-administrativos e conhecer docentes de outras faculdades. Assim, relata que existe “[...] *um respeito mútuo muito grande pelo trabalho de cada profissional e muita vontade de acertar; as pessoas dando de si mais do que seria exigido.*”

O secretário atribui esse fato a aspetos culturais, tais como o orgulho de trabalhar numa instituição do porte da **Universidade A**, uma vez que os indivíduos-sujeitos se sentem parte de uma estrutura importante que a sociedade valoriza, ou seja, “[...] *as pessoas trabalham da melhor maneira possível para manterem a sua imagem, os seus cargos e as posições conquistadas.*”

As declarações do secretário parecem evidenciar alguns valores respaldados pela sociedade pós-moderna, tais como a imagem de sucesso, o trabalho em uma organização que tem credibilidade e o *status* social. (KOTLER; KELLER, 2006). Morin (2002c) explica que a cultura que caracteriza as sociedades humanas é a mesma que se organiza por meio da linguagem, ao mesmo tempo em que é organizadora. A linguagem, por sua vez, apreende/aprende/desenvolve-se nos conhecimentos da coletividade por meio da cognição, das competências individuais e coletivas, das experiências vividas, da memória histórica e das crenças que constituem e revelam dada sociedade. Conforme o autor, então, tem-se as manifestações das representações coletivas, da consciência coletiva e do imaginário coletivo, considerações estas que parecem vir ao encontro da fala do entrevistado.

Outro aspecto destacado pelo secretário de Avaliação Institucional é o alto nível de qualificação dos quadros profissionais, levando a outro aspecto cultural da instituição, que é a questão da competitividade, principalmente a que ocorre entre o corpo docente. Argumenta que “[...] *ninguém quer ficar para trás; todo mundo procura produzir, todo mundo procura ser tão produtivo quanto possível, o que é razoável.*”

Esse comportamento, conforme o secretário, “[...] *não afeta o espírito de coleguismo, torna-se uma faceta normal da vida das pessoas que trabalham na instituição, não atrapalhando o relacionamento entre elas.*” Por consequência, conforme a percepção do entrevistado, “[...] *o corpo discente é o mais selecionado do estado, com muita capacidade e habilidade mental, chegando a **Universidade A** exigindo muito e o melhor de todo o sistema.*” Nesse sentido, a competição é um traço cultural também entre os estudantes da instituição, o que a torna uma

universidade de excelência. Concluí que “[...] a **Universidade A** certamente vive disso, não há dúvida.”

A questão da competitividade retorna à fala do secretário no sentido de estar presente nas relações de trabalho, por exemplo, entre docentes X docentes, em razão do seu alto nível de qualificação, condição que estimula e tem reflexo direto nas relações que se estabelecem entre discentes X discentes, impulsionando a competitividade entre eles. Assim, tem-se novamente a metáfora das organizações como sistemas de governo/política, agora presente em outro nível e com outro sentido.

Ao analisar os aspectos que caracterizam a cultura da **Universidade A**, pode-se perceber a presença do princípio dialógico nas questões burocráticas dos processos administrativos e da hierarquia, em contrapartida à democracia dos processos decisórios da gestão.

Outros aspectos citados como traços culturais da **Universidade A**, como por exemplo, orgulho de trabalhar na instituição, o sentimento de ser dono, a elitização das categorias funcionais, que também geram/levam a competição interna, representam as tensões/associações/inter-relações que ocorrem no interior do sistema, veladas, ou não, que podem, ou não, ser ratificadas pela comunicação oficial/planejada da universidade, porém muito presente nas falas dos gestores.

Tendo como pressuposto que cultura e comunicação “atualizam relação de interdependência”, principalmente no sentido de que é **nos** e **pelos** processos comunicacionais que a cultura organizacional se mantém ou se transforma (BALDISSERA, 2008b, p. 1), faz-se necessário perceber a existência, ou não, de inter-relação entre o que é oficialmente comunicado e o que a experiência organizacional dos indivíduos-sujeitos revela a partir da vivência cotidiana. Na **Universidade A** verifica-se o princípio dialógico quando os traços que representam o cotidiano da cultura da organização não se afirmam nem estão presentes na missão, princípios e valores da instituição, como pode ser percebido pelas colocações dos entrevistados.

### 5.1.2 Universidade B

A **Universidade B** tem como missão “[...] promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária, para o desenvolvimento da sociedade”. A visão da universidade constitui-se em “ser referência na promoção da educação por toda a vida, estar comprometida com o desenvolvimento regional e ser impulsionada por pessoas solidárias, criativas e inovadoras<sup>83</sup>.”

Constituem-se em objetivos permanentes da **Universidade B**: ensino (foco na formação humana e profissional para atuação responsável e solidária na sociedade); qualidade do ensino (ancora-se em sólidas bases científicas, na interdisciplinaridade e visão atualizada de mundo, no domínio e aplicação de tecnologias educacionais, formas participativas e práticas inovadoras de ensino e aprendizagem); pesquisa (produção de conhecimento comprometida com a melhoria do ensino e voltada ao atendimento das necessidades sociais); extensão e integração comunitária (ocorre através da educação continuada, difusão cultural e desenvolvimento social comunitário desenvolvido a partir das demandas sociais internas e externas); recursos humanos (pessoas solidárias, qualificadas, comprometidas com a missão); organização e gestão (modelo organizacional flexível e eficiente, com práticas de gestão eficazes); autonomia (autonomia institucional e autossustentação dos empreendimentos) e parcerias e intercâmbios (com instituições dos segmentos sociais, para a realização das finalidades e objetivos da universidade e do diálogo entre os diversos tipos de saber e fazer humanos)<sup>84</sup>.

Questionado quanto à importância/significado da universidade na atualidade, o diretor de Marketing da **Universidade B**, por ser um profissional do mercado, contratado há sete anos para ocupar o cargo, relata que a sua concepção de universidade está intimamente relacionada às concepções da missão, visão, tradição confessional, valores e crenças da instituição. Compreende que, ao longo de sua existência, a **Universidade B** perpetuou estes conceitos, dando ênfase, ainda, a responsabilidade de disseminar o conhecimento, adequando-se às inovações do

---

<sup>83</sup> Informações disponíveis no site/portal da **Universidade B**.

<sup>84</sup> Informações disponíveis no site/portal da **Universidade B**.

mundo contemporâneo. Atribui a credibilidade da instituição à imparcialidade com que trata as questões éticas, étnicas e políticas. Assim, acredita que a importância da universidade “[...] *está diretamente relacionada ao desenvolvimento da sociedade.*”

A resposta da coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** no que tange à importância/significado da universidade contemplou aspectos relacionados aos caminhos e tendência para as instituições de educação superior que já despontavam nos últimos anos do século XX, mas se tornaram realidade neste início de novo milênio. Primeiramente, fez referência às questões que marcaram a primeira crise enfrentada pela universidade<sup>85</sup>, conforme destaca Santos (1999). Diante das prerrogativas desse cenário, a coordenadora argumenta que “[...] *o olhar das instituições de ensino superior se volta para a questão mais aplicada do conhecimento, aliando-se a isto a tendência à valorização da área tecnológica.*”

Num segundo momento, fez referência aos valores indutores do próprio Sinaes; à preocupação com a sustentabilidade, com a questão ambiental e com o desenvolvimento da comunidade/entorno na qual as universidades estão inseridas. Posteriormente, enfatizou as dificuldades financeiras que as universidades particulares enfrentam e como este fator interfere diretamente nos custos destinados à pesquisa, que leva à busca de parcerias com organizações governamentais e da iniciativa privada para desenvolver projetos, bem como, para o estabelecimento de metas mais rigorosas.

As questões relacionadas às dificuldades financeiras nas universidades privadas tornaram escassos os recursos destinados à pesquisa, levando as instituições a buscarem parcerias com outras entidades do setor privado. Nesse cenário, as universidades tiveram de mudar as suas políticas institucionais, conforme destacam Ramos e Sampaio (1998), passando a assumir a privatização dos recursos que se constituem em fundos de caráter competitivo, a regulação das instituições pelo mercado e a gestão da qualidade fundada na prestação de serviços. Como exemplo, a coordenadora de Avaliação Institucional da

---

<sup>85</sup> É a chamada **crise da hegemonia**, cujo enfoque está centrado na contradição entre os chamados **conhecimentos exemplares** e **conhecimentos funcionais**, conforme explicação desenvolvida no capítulo dois deste estudo.

**Universidade B** cita uma parceria entre a universidade e a Petrobras num projeto de pesquisa.

Tais fatos são consequências diretas da crise da hegemonia universitária, uma vez que a universidade deixa de ser a única fonte produtora de pesquisa e detentora do domínio do ensino superior, o que ocasionou, posteriormente, a crise institucional, conduzindo a universidade a se submeter aos critérios de eficácia e eficiência produtiva, características essencialmente empresariais. (SANTOS, 1999).

Conforme a coordenadora de Avaliação Institucional, desde 1994 a **Universidade B** trabalha com Planejamento Estratégico, adotando a perspectiva sistêmica. Relata que o maior desafio constituiu-se em conciliar a visão humanística da instituição, que está voltada para os valores da educação religiosa à qual pertence, com uma gestão voltada para resultados. Assim,

*[...] a **Universidade B** está em permanente processo de mudança e eu não digo que ela esteja num caminho certo, mas ela é uma instituição que está se avaliando criticamente permanentemente, procurando uma solução melhor, um caminho melhor para trilhar, mas presa aos valores da ordem religiosa à qual pertence.*

A gestora retomou os pressupostos da crise institucional (SANTOS, 1999) que a universidade enfrentou e enfrenta, presente também na fala do secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**. Assim, tem-se o princípio dialógico, uma vez que os pressupostos da ordem religiosa à qual a **Universidade B** pertence, centrados na visão humanística, precisam conviver com a lógica do mercado capitalista, que privilegia a competição individual. São pressupostos concorrentes, complementares e antagônicos que ocasionam a tensão no interior do sistema, com os quais a universidade privada passa a conviver, tendo de buscar alternativas de adequação, revendo seus princípios e valores se quiser permanecer viva como instituição de educação superior.

A ênfase no Planejamento Estratégico<sup>86</sup>, ferramenta de gestão amplamente utilizada pelas empresas privadas produtora de bens, ratifica a preocupação da

---

<sup>86</sup> De acordo com o modelo de Planejamento Estratégico da Escola do *Desing* de Administração Estratégica, a estratégia é criada na interseção de uma avaliação externa das ameaças e oportunidades com que uma organização se defronta em seu ambiente; uma avaliação interna das forças e fraquezas da própria organização, inseridas em um conjunto de competências distintas; na

**Universidade B** com a gestão focada em resultados. A universidade de serviços está focada na docência e na pesquisa de resultados, cuja consequência está no desmoronamento da autonomia criadora do trabalho, ou seja, destrói a dimensão pública da pesquisa em seu sentido de realização e distinção. (CHAUÍ, 2001b). Neste ponto já se tem a evidência da opção pela mercadorização da universidade. (SANTOS, 2005). Durhan (2005) aponta que, paralelamente ao ensino público brasileiro, ao longo do tempo, desenvolveu-se um poderoso sistema de ensino privado, podendo-se citar como exemplo a própria **Universidade B**.

As falas dos gestores da avaliação institucional e do marketing são claras e revelam a interlocução direta entre a missão, visão e valores da **Universidade B**, com as suas percepções sobre a importância/significado da universidade. É possível perceber o alinhamento entre o que está formalmente presente nos documentos oficiais da instituição e as falas dos gestores, ratificado nos e pelos processos comunicacionais internos da universidade.

Questionado quanto à cultura da **Universidade B**, o diretor de Marketing reforça a valorização e a prioridade à pessoa; a questão ética; o gerenciamento do conflito, intermediado por um interlocutor que, por meio do diálogo, busca equacioná-lo, caracterizando-se essa ação como uma maneira de agir da ordem religiosa; o trabalho em rede com as demais instituições de ensino que compõem o complexo educacional da ordem religiosa, para que os valores e a missão não sejam perdidos, e a questão do tempo, que o diretor explica:

*A instituição tem tempo próprio e, entre o meu tempo e o tempo da instituição, existe um tempo da ordem religiosa. Esse tempo da ordem religiosa normalmente é um tempo muito maior que o tempo da instituição; é o tempo da ordem religiosa, de quem de alguma forma consegue estar num patamar acima não apenas da questão estratégica, mas na questão do próprio entendimento de vida. Esta questão do tempo exerce uma pressão muito grande, sendo esse um conflito que normalmente existe no nosso dia a dia.*

Novamente o diretor de Marketing retoma a missão e valores da **Universidade B** como aspectos que caracterizam a cultura da instituição, os quais em algum momento se confrontam com as características da gestão empresarial das empresas privadas produtoras de bens.

Entende-se que ao se referir à questão do **tempo** da ordem religiosa, tem-se a contradição, evidenciando a presença do princípio dialógico, isto é, a necessidade de se tomarem decisões gerenciais rápidas, gerando a tensão no interior do sistema. A lógica da gestão empresarial, que tem respaldo na perspectiva da universidade prestadora de serviços, passa a conviver com os valores milenares que sustentam a ordem religiosa da **Universidade B**. Numa outra perspectiva de análise da universidade, Barichello (2004, p.14) destaca que o desenvolvimento de novas tecnologias e a aceleração dos circuitos de pensamento colocam em cena “novos agenciamentos de comunicação, linguagens e técnicas, modificando as referências ao tempo e ao espaço.”

O diretor de Marketing ainda cita como exemplo o *slogan* da campanha de comunicação institucional da **Universidade B**, que é um desdobramento dos valores da marca da universidade por se constituir nos valores da ordem religiosa, isto é, no valor da pessoa humana, da ética e da transformação do mundo. Segundo o *slogan*: “*Você transforma o mundo e transforma você.*”<sup>87</sup> Percebe-se que a universidade trabalha no sentido de (re)produzir e manter a cultura organizacional por meio de uma comunicação planejada, num processo recursivo e hologramático.

A coordenadora de Avaliação Institucional destaca que a **Universidade B** quer ser reconhecida pela excelência acadêmica, isto é, uma universidade de qualidade; acrescenta que a instituição quer “[...] *desenvolver pessoas que façam a diferença na sociedade por meio da promoção integral.*” Assim,

---

<sup>87</sup> Cabe ressaltar que tanto a **Universidade B** como a **Universidade C**, com gestão focada no mercado, recorrem aos serviços profissionais de agências de publicidade e propaganda, que passam a assessorar o setor de comunicação das IES com um amplo *mix* de serviços, desde o desenvolvimento de campanhas institucionais, comerciais e de patrocínio até a realização de pesquisas de mercado. O *slogan* da campanha institucional da **Universidade C** é “*Não precisa ser um gênio pra mudar o mundo*” (informação disponível no *site/portal* da universidade). Entende-se que não se constitui objeto de estudo desta pesquisa a análise das campanhas das universidades; no entanto, ao fazer uma breve leitura dos *slogans* das duas universidades, é possível perceber uma certa semelhança entre eles, cujo foco parece estar centrado no desenvolvimento pessoal X a qualificação profissional para ter bom desempenho no mercado de trabalho, tendo como pano de fundo o conhecimento adquirido em universidades conceituadas.

*[...] todos esses valores da formação integral levam para uma universidade que, assim como ministra conteúdo, aplica esse conteúdo, desenvolve valores éticos, trabalha com a questão da corporeidade, da área cognitiva, com a área profissional. A universidade trabalha com as diferentes dimensões estéticas da pessoa, e isso são elementos que estão exatamente num projeto pedagógico institucional [...].*

A fala da coordenadora reforça a ideia da competitividade da universidade, da gestão focada em resultados, não somente de retornos financeiros para a instituição, mas do retorno que pode oferecer à sociedade quando lhe entrega profissionais qualificados e, ainda, com ideais que valorizam as questões humanas.

Quanto aos aspectos que caracterizam a cultura organizacional da universidade, pode-se também perceber um alinhamento de falas dos gestores quando, recursivamente, focam a missão, visão e valores da universidade, presentes nos documentos oficiais, reforçados na e pela comunicação planejada da instituição.

A cultura da organização, pontuada nos documentos oficiais da instituição e expressa nas falas dos gestores, é produto e produtora num processo recursivo da dinâmica que orienta a instituição. A cultura (significado), conforme Baldissera (2008b), enquanto todo, inscreve-se/representa-se e amalgama-se às partes (gestores), que, por sua vez, representam o todo, evidenciando o princípio hologramático.

A cultura caracteriza-se como estável e difícil de ser mudada, uma vez que representa o aprendizado de um grupo, manifestando-se nas formas de pensar, de sentir e de perceber o mundo, levando a que as pessoas direcionem seus comportamentos tendo por referência tais certezas tácitas, aprendidas e compartilhadas num determinado ambiente. (SCHEIN, 1999). No que tange às evidências apontadas pelos gestores quanto às características da cultura da **Universidade B**, percebe-se o esforço que a instituição faz para não perder a sua identidade cultural milenar e a adaptação necessária desta cultura às exigências determinadas pela lógica de mercado.

### 5.1.3 Universidade C

A **Universidade C** tem como missão “produzir e difundir conhecimentos que promovam a melhoria da qualidade de vida e formar cidadãos competentes, com postura crítica, ética e humanista, preparados para atuarem como agentes de transformação<sup>88</sup>.”

A universidade estabelece como objetivos estratégicos formar cidadãos altamente qualificados, técnica e eticamente, capazes de atender às necessidades de todos os aspectos da atividade humana; prover um espaço aberto de oportunidades para o ensino superior e para a aprendizagem permanente; promover, gerar e difundir conhecimentos científicos e tecnológicos por meio da pesquisa, ensino e extensão; promover atividades de extensão e de prestação de serviços que qualifiquem a interação entre a comunidade acadêmica e a sociedade; contribuir para a compreensão, preservação, fomento e difusão das culturas nacionais, regionais e internacionais; educar para a cidadania e para a participação plena na sociedade, de forma a promover os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia, a solidariedade e a paz, num contexto de justiça; contribuir para o desenvolvimento e a melhoria da educação em todos os níveis, especialmente por meio da formação e qualificação de professores<sup>89</sup>.

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C**, questionada sobre a importância/significado da universidade, dá relevo à formação integrada, isto é, à dimensão ensino, pesquisa e extensão, suprindo especialmente a demanda por inovação, tecnologia e geração de novos conhecimentos. Conforme a jornalista, a **Universidade C** tem uma caminhada não longa no sentido dessa “[...] *geração de conhecimento integrado, possibilitando atender não somente à formação de recursos humanos, mas às necessidades das empresas locais e regionais, com prestação de serviços nos mais diversos setores que compõem a economia.*”

A percepção da jornalista vem ao encontro de algumas posições já destacadas tanto pelos gestores da **Universidade A** quanto pelos dos gestores da **Universidade B**, quando ressaltam a importância da universidade como produtora e (re)produtora do conhecimento, que retorna, por sua vez, à sociedade; da

---

<sup>88</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade C**.

<sup>89</sup> Estes objetivos estratégicos da universidade estão descritos no PDI, acessado via intranet da instituição no *site*/portal da **Universidade C**.

característica do ensino voltado à prestação de serviços<sup>90</sup>, focado nas necessidades do entorno, conciliando a perspectiva da graduação, pesquisa e extensão, pilares constituintes da universidade, de acordo com o Decreto-lei 5.773/2006. (BRASIL, 2006).

O coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** também reforça a posição da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa, compreendendo que o conceito de universidade perpassa os elementos ensino, pesquisa e extensão, preceitos universais a todas as universidades e presentes desde a sua origem. Entende que o conhecimento é o elemento fundamental da contemporaneidade e que é na universidade que este conhecimento é gerado. Para ele,

*[...] as universidades têm que ter esse elemento diferencial, na sua missão, na sua visão institucional, isto é, a produção do conhecimento, a manutenção da cultura, a produção da cultura, a manutenção da memória. Então, compreendo a universidade como sinônimo de conhecimento. É na universidade que estão o conhecimento, a produção, a reflexão, as discussões entre os métodos, a proposição do método, a derrubada, a refutação de uma teoria em cima da construção de uma outra teoria, é nesse espaço.*

Novamente emerge a questão do conhecimento como fundamento central da universidade, conforme já evidenciado pelos gestores da **Universidade A** e da **Universidade B** e, agora, na fala dos gestores da **Universidade C**.

Para o coordenador de Avaliação Institucional, a **Universidade C** está muito bem caracterizada como universidade. Conforme o gestor, a missão da instituição pontua claramente o enfoque da geração/produção e difusão do conhecimento. Nesse sentido, a instituição preocupa-se em não somente trabalhar o ensino de graduação, ou seja, não ser somente uma escola de ensino superior, mas em construir o conhecimento pelo método científico e pela reflexão. Argumenta que:

*[...] a **Universidade C** é uma universidade que produz conhecimento, difunde esse conhecimento na sociedade através dos eventos, das produções científicas dos professores, da estrutura*

---

<sup>90</sup> Os pilares indutores da universidade prestadora de serviços têm por referência a sociedade de informação e a economia baseada em conhecimento. (SANTOS, 2005).

*disponibilizada ao corpo docente, pela participação do corpo docente na iniciação científica, na produção de pesquisa, na formação do aluno com os trabalhos de conclusão de curso. Acredito que a **Universidade C** é uma instituição que contempla a produção do conhecimento.*

Percebe-se que existe um alinhamento nas falas dos gestores da **Universidade C** ao inter-relacionar a missão e objetivos com a importância/significado atribuída à universidade. Observam-se também os pressupostos do princípio hologramático quando os gestores (parte) têm claramente internalizados e ratificam os pressupostos organizativos da instituição que representa o todo, constituindo-se, assim, em **parte-todo**.

O enfoque quanto à importância de gerar/desenvolver, produzir/(re)produzir e disseminar o conhecimento pressupõe o compromisso de retorno que a universidade tem para com a sociedade, evidenciando, novamente, o princípio da recursividade, assim como o princípio hologramático uma vez que a universidade é constituinte do social, que representa o todo.

Sobre a concepção, o significado do conhecimento no âmbito da universidade, Santos (2005) entende que houve a transição do chamado **conhecimento universitário** para o que denomina de **conhecimento pluriversitário**.

O conhecimento científico produzido ao longo do século XX caracterizou-se por ser disciplinar, pois a autonomia universitária impunha um processo de produção de conhecimento relativamente descontextualizado em relação às necessidades/exigências/premências do cotidiano das sociedades. Foi um conhecimento homogêneo e organizacionalmente hierárquico, uma vez que os agentes que participavam da sua produção partilhavam dos mesmos objetivos deste conhecimento. Assim, a universidade foi fonte produtora de um conhecimento que a sociedade poderia ou não aplicar, “uma alternativa que, por mais relevante socialmente, é indiferente ou irrelevante para o conhecimento produzido.” (SANTOS, 2005, p. 40).

Os acontecimentos que ocorreram na sociedade contemporânea, principalmente na última década do milênio, desestabilizaram o modelo vigente de produção e (re)produção do conhecimento, exigindo a premência de um novo modelo. A alternativa dá-se pela proposta do conhecimento pluriversitário, que tem

por premissa o “conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada.” (SANTOS, 2005, p. 41). De acordo com essa égide, a formulação dos problemas a que se propõe resolver, bem como os critérios de relevância do estudo, compõe-se do resultado do trabalho em conjunto entre pesquisador e utilizadores do conhecimento, uma vez que a sua aplicação ocorre extramuros. Conforme o autor, trata-se de um conhecimento transdisciplinar que, em razão dessa nova contextualização, busca o diálogo ou o confronto com outros tipos de conhecimento, tornando-o mais heterogêneo em sua gênese. Para tanto, é preciso que seja produzido seguindo o raciocínio dos sistemas abertos, menos perenes, em organizações menos rígidas e hierárquicas.

A discussão de uma nova proposta de conhecimento, conforme destaca Santos (2005), assim como os pressupostos que estruturam as ideias do conhecimento pluriversitário, encontra eco no pensamento de Morin (2002b), principalmente quanto à necessidade de se criar um elo de comunicação entre os diversos e diferentes saberes, trazendo à tona a perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, para que se possa tentar dar conta de toda a diversidade que permeia a sociedade contemporânea. É o que o autor denomina de **relição dos saberes**, inter-relacionando o saber/conhecimento cultural humanista e a cultura científica.

O **conhecimento** emergiu como o elemento central que caracteriza a universidade na contemporaneidade, estando presente nas falas dos gestores da **Universidade A, Universidade B e Universidade C**.

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa destaca como aspectos da cultura da universidade, primeiramente, a questão política; o foco central no ensino de graduação (percepção contrária à do coordenador de Avaliação Institucional, conforme manifestação relatada anteriormente); a preocupação em atender às necessidades da comunidade e a supervalorização do corpo docente em relação ao corpo técnico-administrativo. Destaca que:

*[...] o discurso aqui na **Universidade C** é de ser uma instituição que foi criada pela comunidade, que para ela deve estar voltada. Compreendo que tem isso no discurso, mas, na prática, a característica da universidade é ser uma instituição política, muito*

*política, mais política do que politizada, o que acaba por prejudicar o clima organizacional da instituição. O corpo técnico-administrativo é o que sustenta. Tem diversos setores que percebem, são os que são mais cobrados. E essa mesma cobrança não é equivalente ao trabalho do professor, é claro, até pelo formato da instituição. É problemática a forma de cobrar em função dos estatutos e pela parte política [...].*

Entende-se que a questão política a qual se refere a jornalista, está intimamente ligada a questão do poder na instituição. Percebe-se que o poder se estabelece e perpetua nas e pelas estruturas hierárquicas sempre na figura do professor/docente, que, conforme os estatutos da **Universidade C**<sup>91</sup>, é quem de direito e de fato pode ocupar cargos representativos e de gestão nas diversas instâncias da instituição. Assim, o exercício do poder, ao longo da existência da universidade, ratificou e evidenciou que, em primeiro lugar na hierarquia subjetiva e funcional da universidade estão o corpo docente e os seus interesses, vindo depois o corpo técnico-administrativo. Desse modo, evidenciam-se as desigualdades produzidas pelo poder (MORIN, 1999), que, no caso da **Universidade C**, estabelece-se na relação dialógica entre o corpo docente e o corpo técnico-administrativo, conforme manifestou a jornalista.

A questão da hierarquia na universidade, abordada pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**, de característica pública, também se manifesta agora na **Universidade C**, comunitária privada laica. Tal evidência encontra eco na metáfora da organização como sistemas de governo/política.

Ainda, conforme Foucault (2003, p. 14), “o poder não existe; existem sim práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona”; portanto, trata-se de uma relação. Sobre esse caráter relacional do poder, o autor explica que ocorre dentro da própria rede do poder, isto é, na própria teia que o constitui, e que se alastra por toda a sociedade. Assim, pressupõe-se que a sua presença é contínua e que se exerce como uma multiplicidade de relações de força, o que certamente implica disputas.

Desse modo, ao quando se analisa o poder é preciso que se tenha a noção de que é algo que circula, ou seja, de que funciona em cadeia, em rede. Em suas “malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer

---

<sup>91</sup> Os estatutos estão disponíveis no *site*/portal da universidade.

este poder e de sofrer a sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão.” (FOUCAULT, 2003, p. 183). Compreende-se que essa concepção relacional atribuída ao poder, está presente no sistema organizacional da universidade, representando-se na figura do professor/docente quando ocupa cargos de gestão, ou através da sua própria condição de detentor do poder em razão do conhecimento que (re)produz. Assim, prende-se na rede do poder e por ela é envolvido em movimentos circulares e recursivos.

Para Pagès et al. (2008, p. 11) o poder nas organizações, manifesta-se nas atitudes e ações dos dirigentes e de seu quadro gerencial e técnico, tendo como foco a capacidade de “inventar soluções mediadoras para as contradições sociais.” Tais contradições se encontram na origem do sistema social, impulsionando-o e mantendo-o. Por sua vez, os indivíduos inseridos nos sistemas organizacionais empresariais se deparam com outras contradições inerentes à manutenção da sua própria ordem. Nesse sentido, a organização (parte) e o sistema social (todo), “ao se interpretarem a partir do conteúdo das contradições que lhes dão origem, o mantêm e o transformam.” (PAGÈS et al., 2008, p. 33). Acredita-se que a visão dos autores está presente no ambiente organizacional das IES, uma vez que as universidades são constituintes do social, que, por sua vez é constitutivo da universidade. (CHAUÍ, 2001b).

Retornando a entrevista da jornalista da **Universidade C**, pode-se pressupor que a questão política, característica cultural da universidade, está intimamente ligada à comunicação planejada de quem detém e mantém o poder. Enfatiza, ainda, a importância que a comunicação na mídia externa assume no processo em razão do *status* e relevância que a alta exposição possibilita, principalmente perante a comunidade externa, o que, segundo a jornalista, traz um retorno positivo para a instituição. No entanto, complementa:

*[...] eu imagino que se tenha um reconhecimento muito maior externo do que interno, e isso é um problema, porque se tem uma comunidade interna de vinte mil pessoas e a comunicação da instituição está mais focada na comunicação externa do que na comunicação com essas pessoas que mantêm a instituição todo dia. Essa é uma das características dessa comunicação; já que é muita política, se tem essa questão. Então, é mais importante o tom político, o viés político, e comunicar isso externamente do que trabalhar essa informação internamente.*

É possível perceber a presença da metáfora das organizações como sistemas de governo/política, “palco de interesses, conflitos e disputas de poder.” (SCROFERNEKER, 2000, p. 66). Ao analisar a fala da jornalista, pode-se pressupor que a comunicação esteja sendo utilizada como instrumento para valorizar as ações realizadas pelos que detêm o poder para manter e reter posições políticas, ratificando-o/perpetuando-o.

O coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** divide o conceito de cultura em dois segmentos. O primeiro é vinculado às artes, à memória, à tecnologia, enfatizando que a instituição tem uma grande preocupação de estar vinculada a esses segmentos da formação do ser humano, formação do profissional, da capacitação por meio da música, das artes, da pintura, da escultura, dizendo existir uma adequação apropriada a todos os segmentos da instituição.

O outro entendimento de cultura refere-se ao significado, ao entendimento, do que é ser uma universidade comunitária, que perpassa e está diretamente relacionado à sua cultura, expressando-se na estrutura organizacional, no formato gerencial, no organograma, nas relações de trabalho e suas atribuições e na relação da mantenedora com a mantida. O entrevistado enfatiza que

*[...] tem toda uma cultura instalada de que os professores têm um poder administrativo-acadêmico sobre a instituição. Trata-se de uma instituição que tem um elemento singular, pois elegemos quem vai mandar no próprio corpo docente e técnico-administrativo. É uma universidade que a cultura, ao longo da história, nesses 41 anos da instituição, levou a este ponto e está muito claro, muito adequado. Elegemos os diretores, os coordenadores e os reitores, os gestores, que vão definir as políticas e as políticas muitas vezes prejudicam as pessoas que os elegeram. É uma instituição que detém o poder e dá o poder a si própria, dá a alguém o poder de administrar. Então, isso é muito singular, é diferente de ser funcionário de uma outra instituição, onde se é mandado. Aqui as pessoas mandam para serem mandadas [...].*

Vindo ao encontro da percepção da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa na **Universidade C**, o coordenador de Avaliação Institucional ratifica a questão política como característica cultural da instituição, presente nas relações de

trabalho, consolidando-se no tecer e (re)tecer da teia ao longo de sua existência. Faz menção de que tal característica está relacionada com a questão do significado atribuído à universidade, que se constituiu como comunitária laica. Neste ponto cabe apresentar a discussão sobre a questão do significado de universidade comunitária confessional e universidade comunitária laica.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases a Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), consagraram o adjetivo **comunitário** e as responsabilidades das universidades comunitárias. No entanto, debates, dúvidas e usos diferenciados, revelam que a discussão sobre o tema não se esgotou. Conforme analisa Frantz (2002), o adjetivo é usado tanto para definir universidades confessionais quanto as universidades oriundas da organização de comunidades regionais, isto é, de iniciativas da sociedade civil, sem vinculação a instituições como igrejas ou grupos privados.

Objetivando esclarecer alguns pontos obscuros ainda no debate do tema Longhi (1998), em sua tese de doutorado, destaca diferenças significativas entre as universidades confessionais e as laicas quanto ao gerenciamento, à estrutura de poder, à propriedade patrimonial, às fontes de recursos, ao controle e à aprovação dos orçamentos e relatórios de gestão.

Conforme esclarece Frantz (2002, p. 32), nas universidades de direito privado e confessionais o termo “comunitário” indica as características de seus instituidores, “como uma comunidade de pessoas, congregadas pela identidade na fé, na missão, pelos valores morais e religiosos e, em decorrência, organizados para oferecer serviços” à sociedade na qual estão inseridas. Nesse sentido, destaca que o sentido comunitário nas universidades confessionais origina-se de uma concepção de comunidade na qual a instituição ultrapassa a razão da universidade, pois as atividades da comunidade são orientadas pelas razões maiores de sua existência, como é o caso da **Universidade B**.

Frantz (2002, p. 35) destaca que nas universidades de direito privado e laicas o termo “comunitário” é usado para “expressar a organização da própria sociedade civil, normalmente em âmbito regional, com o objetivo de implementar um projeto comum de ensino superior: a universidade comunitária.” A ideia do termo “comunitário” tem origem na união de pessoas e organizações com o objetivo de viabilização de um projeto comum, cujo desafio se constitui na organização e na regulamentação deste mesmo projeto: a universidade. Para o autor, é por meio da

estruturação da rede de relações entre as pessoas e as organizações da comunidade regional que se sustenta o projeto politicamente, sendo esta a condição qualificadora da organização e da regulação do sentido de universidade comunitária, pressupostos que deram origem à **Universidade C**.

Retorna-se à fala do coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C**, que, em razão do amplo conhecimento que tem da instituição, trouxe à tona a problemática que permeia as universidades comunitárias privadas laicas quanto a sua origem e composição estrutural/organizacional, entendendo que esses aspectos podem ser o pano de fundo das questões relacionadas à política e ao poder na instituição.

Considerando esse cenário, quanto aos aspectos que caracterizam a cultura da **Universidade C** emergem questões de ordem estrutural e de hierarquia, principalmente, expressas nas relações de trabalho, como, por exemplo, a valorização do corpo docente, que, por sua vez, representa o poder institucional, em relação ao corpo técnico-administrativo, claramente revelada, a questão da política que permeia todas as relações de ordem estrutural e orgânica. Todos esses aspectos referentes à cultura organizacional da **Universidade C** não estão pontuados nos documentos oficiais da instituição, mas apresentam-se explicitamente nas falas dos gestores, pressupondo serem ratificados nos/pelos processos comunicacionais.

#### 5.1.4 Análise Geral das Universidades

Analisando a missão, valores, princípios e objetivos das três universidades, independentemente de sua classificação, observou-se que são muito semelhantes em sua composição. O enfoque central está na (re)produção e disseminação do conhecimento que se constitui por meio do ensino, da pesquisa e da extensão; o retorno deste conhecimento à sociedade/entorno nos âmbitos local, regional e estadual, objetivando solucionar demandas sociais; e a formação integral da pessoa com competência para atuar como agentes de transformação. Esses pontos são

descritos nos documentos oficiais e são ratificados nas falas dos gestores, num processo circular, recursivo e hologramático.

As primeiras questões que se propôs investigar na Dimensão Universidade focaram a importância/significado da universidade na contemporaneidade e como as universidades estão inseridas e se movimentam neste contexto. Para a **Universidade A** e a **Universidade C**, a universidade é considerada como fonte que gera/produz e (re)produz o conhecimento gestado nas instâncias do ensino de graduação, na pesquisa e na extensão, para que as demandas sociais possam ser supridas, seja pela implementação de políticas públicas, seja pelo fornecimento de novos e amplos serviços.

Para que o conhecimento possa ser gerado, torna-se premente que discussões sejam realizadas entre os pares, teorias sejam refutadas e confrontadas, que a desordem se instale no interior do sistema, a fim de que novamente a ordem possa emergir, pressuposto inerente ao princípio dialógico, num processo circular.

O princípio da recursividade revela-se a todo instante, uma vez que o conhecimento (re)produzido na universidade retorna à sociedade, que é constituinte do social, assim como a sociedade constitui a universidade. Nesse caminho, a parte universidade representa-se/inscreve-se no todo sociedade, bem como o todo sociedade representa/inscreve-se na parte universidade, pressupostos do princípio hologramático.

Questionados sobre a importância/significado da universidade, os gestores da **Universidade B** apresentaram falas distintas, porém contextualizadas, considerando o ambiente da própria **Universidade B** e as tendências já constatadas e que se delineavam para a universidade como um todo. O diretor de Marketing destacou os princípios norteadores da **Universidade B**, que residem na formação integral da pessoa humana, valor/pressuposto norteador da ordem religiosa à qual pertence. O princípio hologramático apresenta-se neste ponto, uma vez que a **Universidade B** representa a parte da instituição religiosa e, por sua vez, a instituição religiosa constitui-se no todo. Assim, **parte-todo** estão intimamente ligados/amalgamados, são mais e menos. (BALDISSERA, 2004, p. 127). A questão dos valores da ordem religiosa presentes nos documentos oficiais da universidade também esteve presente na fala da coordenadora de Avaliação Institucional, atendendo ao princípio da recursividade.

A coordenadora de Avaliação Institucional enfatizou a crise da hegemonia (SANTOS, 1999), os valores indutores do Sinaes, a atenção com as questões relacionadas à sustentabilidade financeira das instituições, as questões referentes ao meio ambiente e o desenvolvimento de projetos voltados a atender às necessidades locais e regionais do entorno, isto é, das comunidades com as quais a universidade está diretamente atuando.

Os aspectos que caracterizam a universidade prestadora de serviços também permearam as falas dos gestores da **Universidade B** ao enfatizarem, sobretudo, a contradição que se estabelece entre perpetuar os valores da educação religiosa e atender aos princípios da gestão empresarial, à lógica de mercado, de maneira complementar, concorrente e antagônica, característicos do princípio dialógico.

Pode-se perceber que as três universidades se movimentam nesse cenário adequando-se às necessidades emergentes da sociedade, (re)produzindo, (re)transformando e disseminando o conhecimento para atendê-las.

Quanto aos aspectos que caracterizam a cultura organizacional das IES, percebe-se que são diversos, ocorrendo num processo circular, recursivo e hologramático, presentes nos documentos oficiais das instituições, ratificados, ou não, nas falas dos gestores. Quando não ratificados pelos documentos oficiais, revelam práticas culturais do cotidiano organizacional que não estão formalmente oficializadas, mas que constituem a rede cultural das instituições, tecidas, e (re)tecidas no decorrer de sua existência.

Um traço característico da cultura presente tanto na fala dos gestores da **Universidade A** como da **Universidade C** é a questão relacionada à hierarquização/elitização dos quadros funcionais, com enfoque na valorização, no poder do professor/docente. Na **Universidade A** apresenta-se na competitividade que se estabelece entre os próprios docentes; na **Universidade C**, no poder administrativo-acadêmico entre corpo docente e corpo técnico-administrativo, manifestando-se por meio de ações políticas. Entende-se que o poder manifesta-se no interior do sistema das universidades gerando tensões, conflitos e discussões necessárias à sua manutenção, e também possibilitando a sua (re)organização.

Os aspectos focados pelos gestores da **Universidade B** quanto às características culturais reiteram e retomam a cultura da ordem religiosa à qual a

universidade pertence, cujo enfoque é a valorização e a prioridade à pessoa humana, a ética e a transformação do mundo.

É nesses interstícios do **todo** (universidade) impressos no interior do sistema (as partes), num processo intermitente dialógico-recursivo e hologramático, que as organizações se perpetuam, se (re)transformam, se auto-eco-organizando.

## 5.2 DIMENSÃO AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Dimensão Avaliação Institucional tem por objetivo apresentar a percepção dos sujeitos participantes selecionados para este estudo quanto à avaliação para e no contexto da educação superior. A análise estrutura-se apresentando, num primeiro momento, o histórico da avaliação institucional nas universidades, a relevância da avaliação e a importância/relevância do Sinaes como sistema avaliativo para a melhoria da qualidade da educação nas universidades brasileiras.

### 5.2.1 Universidade A

Foi no início da década de 1990 que a **Universidade A** concebeu e implantou a cultura da avaliação, centrada, naquele momento, na avaliação interna com foco nos cursos de graduação, buscando a autoavaliação. Os trabalhos foram coordenados pela Coordenadoria Interdisciplinar de Apoio ao Ensino Universitário (Ciaeu), criada pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd). A Ciaeu foi responsável pela elaboração do documento **Elementos para Organização do Programa de Avaliação da Universidade – ênfase na graduação**, que viria posteriormente, a se constituir na base do Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A**. Este documento também contribuiu para uma primeira versão do Paiub<sup>92</sup>.

Seguindo as concepções gerais do Paiub, o Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A** elaborou cinco princípios norteadores de avaliação para a

---

<sup>92</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

**Universidade A:** democratização (a avaliação é pensada e executada como um projeto coletivo, cujo objetivo é tornar socialmente visíveis as ações da universidade de ensino, pesquisa e extensão); autonomia (ênfase no autoconhecimento da realidade universitária para estabelecer prioridades e gerenciar os recursos em direção a objetivos determinados); qualidade formal (focada nas ações) e qualidade política (foco na influência da instituição como formadora de opiniões e de ações de intervenção na sociedade); comparabilidade interna (ênfase no interior de cada curso/unidade, podendo, ao analisar-se no âmbito histórico em relação a si próprios, os cursos/unidades enxergar-se e redefinir-se); legitimidade/ autoadesão (compromisso, possibilidade e o desafio de usar a avaliação como instrumento de sua transformação na persecução de seu projeto pedagógico rumo ao futuro)<sup>93</sup>.

O Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A**, metodologicamente, organizou-se em três momentos: o primeiro destacando a autoavaliação, o segundo enfatizando a avaliação externa e o terceiro evidenciando a importância da reavaliação. O grande destaque é para a criação dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs), responsáveis pela condução do processo de avaliação nas comunidades acadêmicas.

É com o Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A** que surgiu o 1º Ciclo Avaliativo da **Universidade A**, que envolveu praticamente todas as unidades de ensino e a administração central da universidade. Paralelamente a este momento, também foram realizadas a avaliação interna e a avaliação externa previstas no programa. Após a coleta dos dados, organizaram-se seminários em que as discussões envolveram questões relacionadas à universidade, aos currículos, cursos e à própria questão da avaliação. Nos debates e análises coletivas foram detectados problemas, identificadas soluções e desenvolvidas possíveis políticas. Posteriormente, tendo por referência os relatórios e informações discutidas com os diversos segmentos da comunidade acadêmica em reuniões e encontros foram definidos e traçados objetivos, metas, compromissos e ações para a instituição relacionadas ao presente e futuro<sup>94</sup>.

Nos anos subsequentes, a **Universidade A** acompanharia as novas legislações que nortearam o sistema de avaliação da educação brasileira. No entanto, manteve e adaptou o seu próprio projeto de avaliação, o Programa Próprio

---

<sup>93</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

<sup>94</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

de Avaliação da **Universidade A**, e em novembro de 2000 criou a Secretaria de Avaliação Institucional (SAI), com o propósito de sistematizar a avaliação institucional.

A SAI está, diretamente, ligada ao gabinete do vice-reitor, que é também o pró-reitor de Coordenação Acadêmica (Procad) e tem por competências: coordenar, juntamente com a CPA, e articular com as unidades acadêmicas e os diversos setores da administração central o desenvolvimento do Projeto Permanente de Avaliação Institucional da **Universidade A/Sinaes**; subsidiar as unidades acadêmicas e escolares com dados e informações necessários e pertinentes para a execução do Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A/Sinaes**; organizar e desenvolver seminários e outros eventos que se fizerem necessários para ancorar o desenvolvimento das atividades do Programa Próprio de Avaliação Institucional da **Universidade A/Sinaes**; auxiliar as unidades acadêmicas e escolares na realização de seus eventos internos; sistematizar os processos e os resultados das ações de avaliação em relatórios parciais e em publicação final, em comum acordo com a CPA, e encaminhá-los aos devidos fins<sup>95</sup>.

Tendo por base as orientações determinadas pelo Plano de Gestão da **Universidade A** 2000-2004, de fevereiro de 2003 até setembro de 2004 realizou-se o 2º Ciclo Avaliativo da Universidade, cujo objetivo foi dar maior visibilidade a seus feitos e, também, àquilo que falta fazer, de maneira contínua, com características de processo, transformando seus resultados em instrumentos de planejamento e de gestão<sup>96</sup>. O foco central desse ciclo privilegiou a avaliação interna buscando o autoconhecimento. Desse modo, a avaliação interna é reconhecida como um meio privilegiado para fomentar o florescimento e a coexistência das distintas atividades e áreas do conhecimento, com suas peculiaridades e idiosincrasias e, sem prejuízo do rigor acadêmico e metodológico, busca o estímulo à atividade criativa<sup>97</sup>.

Em 2003 a instituição completou dez anos de **Avaliação Institucional Permanente**, que compreende a avaliação como um instrumento de gestão, que permite o acompanhamento constante, com reavaliação, para manter ou redirecionar as decisões e ações implementadas, na persecução da garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade, estabelecendo, desse modo, uma cultura própria de

---

<sup>95</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

<sup>96</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

<sup>97</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

avaliação<sup>98</sup>. Em decorrência dessa cultura de avaliação, ao longo desses dez anos várias decisões foram implementadas, dentre as quais a inserção do tema avaliação nos planos de gestão da instituição, a institucionalização da SAI, o incremento da participação autônoma das unidades acadêmicas e a transformação dos resultados e questionamentos advindos da avaliação em instrumentos de gestão para aperfeiçoar ou redirecionar as ações desenvolvidas pela **Universidade A**<sup>99</sup>.

O projeto do 2º Ciclo foi ampliado para dar lugar ao **Projeto Permanente de Avaliação Institucional da Universidade A**, considerando os preceitos do Sinaes, o qual se intitulou Programa Próprio de Avaliação da **Universidade A/Sinaes 3º** ciclo, concluído em outubro de 2005, que se tornou mais complexo em razão da criação da CPA<sup>100</sup>. A CPA tem como principal função responder às dez dimensões do Sinaes numa perspectiva macro.

Conforme o secretário de Avaliação Institucional,

*[...] na realidade, a **Universidade A** foi um pouco precursora de toda a proposta de avaliação da educação superior, mas o que acontece é que a **Universidade A** tem uma carga, talvez, de visualização da questão da avaliação que não é exatamente a que está instalada em outras instituições, que buscam se amoldar as essas necessidades imediatas que são provocadas pelo surgimento da avaliação proposta pelo MEC.*

O caminho trilhado pela avaliação na **Universidade A**, conforme os documentos oficiais *on-line*, assim como a fala do secretário, seguiu as orientações dos programas institucionalizados pelo governo federal para a avaliação da educação superior no Brasil, no entanto não se deteve somente neles, visto que, por iniciativa, criou e institucionalizou o seu próprio programa de avaliação. A concepção de avaliação para a **Universidade A** apresenta evidências de alguns elementos característicos da gestão organizacional, presentes nas expressões **instrumento de gestão, tomar ou redirecionar decisões e implementar ações**. Percebe-se que se antecipou aos preceitos que, posteriormente, iriam nortear o Sinaes, aliando a questão da gestão organizacional a preceitos da avaliação, como, por exemplo, a

---

<sup>98</sup> Informações disponíveis no *site/portal* da **Universidade A**.

<sup>99</sup> Informações disponíveis no *site/portal* da **Universidade A**.

<sup>100</sup> Informações disponíveis no *site/portal* da **Universidade A**.

definição do PDI<sup>101</sup>, tendo por objetivo buscar a melhoria da qualidade para a educação superior no Brasil.

A referência do secretário no sentido de dizer que a **Universidade A** foi precursora da proposta de avaliação para a educação superior brasileira deve-se ao fato de que são docentes da instituição alguns dos principais professores pesquisadores e pensadores do tema **avaliação** do país. Esses participaram ativamente das primeiras discussões em nível governamental sobre as propostas e planos de avaliação para as universidades, bem como foram, e ainda são, membros integrantes das comissões e do próprio MEC, atuando diretamente em questões que se relacionam à avaliação institucional.

O secretário, no entanto, explica que o processo de avaliação realizado pelos discentes em relação ao corpo docente, disciplinas e conteúdos é, na atualidade, o único sistema de avaliação que efetivamente é feito na instituição. Salaria: “[...] o que se tem, porém, é que os efeitos dessa avaliação não se fazem sentir. Isso é uma grande queixa da comunidade acadêmica e, particularmente, dos estudantes [...].”

Ramos e Sampaio (1998) relatam que em muitas universidades as experiências com os processos avaliativos fracassaram em razão de não terem sido incorporados/internalizados pelo corpo docente, corpo discente e técnico-administrativo, questão esta que pode ter ocorrido com a **Universidade A**.

Sobre a questão da avaliação nas unidades acadêmicas, o secretário de Avaliação Institucional destaca o corporativismo, característica da instituição pública em defesa do docente. Isso significa, conforme o entrevistado, que é preciso “[...] tirar de dentro das unidades acadêmicas o gerenciamento de problemas que envolvem docentes [...]”, porque a “[...] experiência mostrou que os processos acabam sendo arquivados pela própria unidade [...]”, enfatizando que existem muitas queixas com relação a esse tipo de procedimento. Destaca que:

*[...] é preciso fazer isso inclusive em nome da manutenção da credibilidade da avaliação, porque os estudantes começam a se queixar e não querem mais participar do processo que não gera naturalmente efeitos. Quando o reitor me convidou para assumir esse cargo, na realidade, a primeira coisa que ele levantou era*

---

<sup>101</sup> O PDI foi explicado no capítulo dois deste estudo.

*exatamente essa, que a avaliação na **Universidade A** não trazia resultados [...].*

Para que o processo de avaliação possa obter resultados positivos, torna-se premente a necessidade de comprometimento e envolvimento de toda a comunidade universitária com a avaliação, assim como com as mudanças que dela poderão ocorrer. (RAMOS; SAMPAIO, 1998).

A SAI dispõe de uma página com informações sobre: a equipe; o histórico da secretaria; a evolução histórica da avaliação e as publicações da avaliação; as avaliações externas dos cursos de graduação de 1997 a 2006; informações sobre o Enade e as notas obtidas pelos cursos de graduação nas prova de 2004 a 2007; o desempenho dos cursos de pós-graduação e o histórico da avaliação na Capes nos períodos de 1979 a 2003; as notas dos cursos de graduação que realizaram o ENC no período de 1996 a 2003; a legislação que rege o Sinaes, o Enade e a Conaes; a regulamentação do Sistema de Avaliação do Desempenho Docente com vistas à atribuição da Gratificação de Estímulo à Docência do Magistério Superior (GED); o Sistema de Avaliação do Desempenho Docente com vistas à atribuição da Gratificação de Incentivo à Docência da Carreira de Professor de 1º e 2º graus (GID); a Avaliação Docente que é realizada pelos alunos nas unidades acadêmicas ao final de cada semestre e que desde 2001 está *on-line*, sendo possível acessar o instrumento de pesquisa; a homologação da produção intelectual da universidade; a legislação sobre avaliação no Brasil anterior ao período de 2003 e a legislação do Sinaes; todos os eventos organizados pela SAI (incluindo textos, transcrições e gravação em vídeo das palestras e seminários e os materiais utilizados pelos palestrantes) e os eventos em que houve a participação da SAI; *link* de acesso ao MEC, SESu, Inep, Capes, CNPq, Andifes, Crub; a portaria nº. 1.751, de 27 de outubro de 2006, que regula a relação nominal dos avaliadores de instituições de educação superior<sup>102</sup>.

Assim, percebe-se que a universidade estabelece comunicação com a comunidade interna e externa de caráter informativo quanto às questões relacionadas à avaliação institucional.

---

<sup>102</sup> Informações disponíveis no *site/portal* da **Universidade A** no *link* **Acesso Direto/Secretaria de Avaliação Institucional**.

Conforme o secretário da SAI, a secretaria poderá vir a fazer a análise de informações, de indicadores e de indicadores gerenciais, em razão da própria lógica do relatório da CPA, que também trabalha com indicadores e analisa informações. Destaca a probabilidade de a SAI incorporar as análises de informação para outros setores da universidade, incluindo a própria SAI.

O secretário acrescenta que a SAI será a condutora do processo de elaboração do PDI, que deve nortear o estatuto e regimento da universidade e também o plano de gestão. Tais atribuições, conforme a percepção do secretário, dá-se em razão de que a *“[...] avaliação só pode partir de algo que foi planejado, pois faz pouco sentido avaliar uma situação que não tenha sido planejada anteriormente [...]”*, destacando a importância da institucionalização do planejamento. Para tanto, a SAI está adotando a lógica do planejamento estruturado no nível estratégico, tático e operacional transposto para o ambiente acadêmico e a lógica do Ciclo PDCA<sup>103</sup>.

A **Universidade A**, desde o início do ano de 2009, se prepara para receber a visita da Comissão de Avaliação, prevista para maio do corrente ano, cujo objetivo é o credenciamento da instituição. Para tanto, foram organizadas diversas comissões, cada qual incumbida da coleta de informações referentes a cada uma das dez dimensões avaliativas do Sinaes.

Quando questionado a respeito da importância do Sinaes para o ensino superior, o secretário de Avaliação Institucional enfatizou que o Sinaes tem um papel importantíssimo, pois permite que se crie o *“[...] paradigma da qualidade da educação superior no Brasil [...]”* ao focar elementos que devem ser avaliados na instituição. O entrevistado entende que é esse parâmetro que norteará a política educacional para a educação superior no país através do qual se possa vir a estabelecer *“[...] com clareza o que é mais importante, para que as instituições possam se pautar neles.”*

De acordo com o secretário, é pela comparação entre as universidades congêneres, considerando os elementos da avaliação, que ao longo do tempo

---

<sup>103</sup> O Ciclo PDCA foi idealizado por Shewhart na década de 1920, sendo efetivamente divulgado e aplicado por Deming em 1950 no Japão pós-guerra. Tem por princípio tornar mais claros e ágeis os processos envolvidos na execução da gestão organizacional, seja em empresas industriais, seja em bens ou serviços. Estrutura-se em quatro etapas: Plan (Planejamento), Do (Execução), Check (Verificação) e Act (Ação). (FEIGEBaum, 1994).

surgirá o conceito de qualidade e do que não é qualidade para a educação superior. Argumenta, no entanto, que

*[...] a divulgação dos conceitos de cursos, dos conceitos de pós-graduação e agora dos conceitos da avaliação das universidades gera um stress bastante grande nas instituições. As pessoas realmente ficam preocupadas, não é uma figura de retórica. Hoje, realmente, o Sinaes traz um elemento fundamental para ser considerado no planejamento das instituições. Toda a instituição pensa antes no Sinaes, no que está bem e o que precisa melhorar, no que é preciso focar para ter um resultado melhor no Enade, para ter melhor resultado na avaliação da Capes, para ter uma melhor avaliação nas visitas de curso. Tornou-se um paradigma com certeza, não há dúvida.*

O secretário enfatizou a importância que a universidade atribui à posição que ocupa/ocupará quando os resultados das avaliações forem publicizados pela mídia externa. Percebe-se que existe toda uma movimentação da universidade no sentido de atender às normas e os requisitos estabelecidos pelo Sinaes, buscando identificar os pontos que precisam ser melhorados, evidenciando, assim, a tensão no interior do sistema. Castro (2005) alerta que as avaliações *in loco* não podem representar/gerar ameaças para o grupo ou para a instituição, uma vez que o medo leva a comportamentos dissimulados, vindo a prejudicar a qualidade da avaliação.

Ressaltou também que se não existisse o Sinaes, as instituições de ensino superior não estariam tão preocupadas com as questões relacionadas à qualidade. Outro ponto destacado é que o Sinaes criou regras próprias, baseadas na realidade da educação superior do país. O Sinaes *“[...] colocou com clareza que a formação da cultura do povo e a formação da identidade nacional precisam ser consideradas no processo de amadurecimento da educação superior e que isso tem que ser visualizado como um bem em si.”*

O entrevistado acredita que o Sinaes ocupou um espaço muito importante para a evolução e a melhoria do sistema educacional superior. No entanto, alerta para o fato de que *“[...] todo o sistema é orgânico e que precisa acompanhar a evolução do próprio objeto de avaliação e, se for o caso, ser repensado.”* Dias Sobrinho (2003) aponta como característica da avaliação de caráter emancipatório a capacidade de flexibilidade e adaptabilidade dos procedimentos metodológicos uma

vez que sua aplicação ocorre num ambiente dinâmico e mutável, prevendo que alterações no decorrer do processo, provavelmente, venham a ocorrer.

O secretário destacou algumas ações que estão sendo planejadas no sentido de mobilizar a comunidade acadêmica para a importância do processo de avaliação, por exemplo, um conjunto de cinco módulos de 20h cada, que trata de questões didático-pedagógicas; a discussão do projeto pedagógico dos cursos de graduação; o que é o instrumento de avaliação, quais são as dimensões e o que significa avaliar. Conclui que, “[...] *fatalmente, nós vamos ter que passar por uma capacitação de toda a comunidade acadêmica para chegar ao nível de poder discutir a avaliação como ela tem que ser.*”

Reiterou, ainda a preocupação no sentido de legitimar o processo de avaliação na universidade, buscando atender a uma das prerrogativas determinadas pela atual gestão da universidade. Para tanto, percebe-se que a SAI está desenvolvendo um projeto que envolve os segmentos docentes e técnico-administrativos para discutir a avaliação e, assim, efetivamente, institucionalizá-la. Se considerado o histórico da avaliação na instituição, ratificado nos documentos oficiais *on-line*, bem como, as primeiras falas do secretário em contraposição as demais falas, percebe-se as contradições entre a evolução histórica da avaliação na instituição, ratificadas pelos documentos oficiais *on line versus* os resultados efetivos da avaliação no âmbito acadêmico da universidade, isto é, a pressuposta cultura de avaliação na instituição.

O secretário de Comunicação da **Universidade A**, de maneira sucinta, declara que é a favor de qualquer tipo de avaliação e também do Sinaes, pois, “[...] *se a universidade não estiver cumprindo o seu papel, atingindo suas metas e sendo avaliada, entrará num processo de marasmo, ficando estagnada.*”

Cabe reiterar que, para Dias Sobrinho (2003), uma das características da avaliação institucional de caráter emancipatório é a continuidade do processo de avaliação como fonte sistemática de produção de sentidos e de questionamentos, em que se articulam as reflexões e as práticas universitárias.

A fala do secretário de Avaliação Institucional ratifica a importância de tornar efetivo o processo de avaliação na **Universidade A**, cujo principal problema se constitui nos efeitos que não são percebidos/sentidos pela comunidade acadêmica.

Para essa nova gestão da universidade, a perspectiva é de que a SAI desenvolva um trabalho de integração entre a gestão estratégica universitária e a avaliação institucional.

Nesse sentido, as dimensões avaliativas do Sinaes necessitam estar contempladas no planejamento da instituição, que hoje trabalha no sentido reativo para atender aos requisitos solicitados. Por mais que o caminho percorrido, isto é, a história da avaliação institucional, na **Universidade A** seja de longa data, a instituição está (re)estruturando todo o seu processo avaliativo, objetivando (re)criar uma nova cultura de avaliação; buscando, para tanto, o comprometimento da comunidade acadêmica através de ações pontuais de interação pessoal.

O secretário destacou que o Sinaes se tornou um paradigma para a qualidade da educação superior brasileira, podendo gerar políticas educacionais que atendam às reais necessidades e características nacionais.

### 5.2.2 Universidade B

O histórico da avaliação institucional na **Universidade B** está intimamente atrelado à definição e implementação do Plano Estratégico da universidade; denominado de **Missão e Perspectivas**, implantado a partir do ano 1994, momento também em que foi institucionalizada a primeira comissão de avaliação da universidade. Para a concepção deste plano, a gestão da universidade recorreu aos conceitos do Planejamento Estratégico, partindo da ideia de que para planejar o futuro era preciso conhecer o passado, as dificuldades, os pontos fracos, estando todo ele apoiado em avaliação. Elaborado com perspectiva de atuação para dez anos, o Plano Estratégico da universidade definiu cinco objetivos que deveriam ser priorizados, dentre os quais promover a avaliação institucional no âmbito da pesquisa, da extensão, em todos os níveis de produtos, da infraestrutura, isto é, em todo o sistema da universidade<sup>104</sup>.

Concomitantemente à implementação do Plano Estratégico, em 1994 a universidade aderiu ao Pauib passando a atender às três etapas propostas pelo

---

<sup>104</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade B**.

programa, bem como desenvolve o seu próprio projeto de avaliação, centrado nos princípios da identidade da **Universidade B**, que tem como pano de fundo os preceitos da ordem religiosa à qual pertence<sup>105</sup>.

A avaliação institucional na **Universidade B** é definida como um processo contínuo, que identifica os elementos institucionais e sociais que dificultam ou facilitam o desenvolvimento das atividades da universidade, e está vinculada diretamente à Reitoria<sup>106</sup>. A avaliação tem por objetivo mensurar e acompanhar o desempenho da instituição, reconhecendo e detectando suas potencialidades, buscando promover o aprendizado e a transformação<sup>107</sup>. O processo de avaliação ocorre por meio da aplicação de pesquisas sobre diversos temas de interesse da universidade e direcionados aos diversos públicos. Com os resultados gerados pelo processo de avaliação decisões gerenciais são tomadas.

O projeto de Avaliação Institucional de 2005/2006 foi replicado em 2008, incorporando-se e ajustando-se às dimensões propostas pelo Sinaes, considerando, ainda, os critérios do Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade (PGQP) e, na esfera interna, perpetuando a cultura da avaliação por resultados como medida de orientação para o planejamento das atividades e ações da universidade<sup>108</sup>. A concepção e o monitoramento da execução do projeto estão sob responsabilidade do Comitê de Avaliação Integrada (CAI), posteriormente denominado de Comissão Própria de Avaliação (CPA) da **Universidade B**. Cabe destacar que a universidade passou pelo processo de credenciamento no início do ano de 2009.

No *site*/portal da universidade, *link* **Avaliação Institucional**, são encontrados os resultados das pesquisas realizadas, com acesso restrito à comunidade interna, e o calendário programado para a aplicação das próximas pesquisas avaliativas. Os relatórios completos contendo os resultados das pesquisas são encaminhados aos gestores das áreas avaliadas.

Avaliar é parte da gestão organizacional de qualquer instituição, conforme a percepção da coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B**, pois “[...] *pressupõe tomada de decisão, permitindo a análise do que foi planejado e do que efetivamente está sendo executado.*” Percebe-se que a afirmação da coordenadora

---

<sup>105</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade B**.

<sup>106</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade B**.

<sup>107</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade B**.

<sup>108</sup> As informações referentes ao histórico e à implantação da avaliação estão disponíveis no *site*/portal da **Universidade B** e foram ratificadas na entrevista com a coordenadora de Avaliação Institucional da universidade.

vem ao encontro das colocações de Ristoff (2003) ao analisar as concepções do que viriam a ser os pressupostos do Sinaes, tendo como entendimento de que a avaliação é de caráter sistemático e que a compreensão da universidade em sua totalidade dá-se pelo reconhecimento e integração das diversas dimensões que a compõem.

Conforme o autor, para se compreender o todo universitário é preciso considerar os aspectos relativos à gestão universitária e suas influências reais e imediatas sobre as políticas de ensino, de pesquisa e de extensão; a articulação entre as atividades-fim e a infraestrutura de biblioteca, livrarias, sala de aula, equipamentos, tecnologia; as possibilidades de produção e disseminação do conhecimento e a dimensão política que permeia as relações na universidade.

Quanto ao Sinaes, a coordenadora declara:

*[...] não tenho dificuldade em dizer que o Sinaes é uma boa proposta e fiquei muito feliz quando ele veio em lei. Que bom. Pode ser que agora o país vá para frente. Mas interesses políticos, ideológicos, parecem que prejudicam o bom uso dessas ferramentas pelo governo.*

O diretor de Marketing da **Universidade B** entende que a denominação **avaliação institucional** desloca a avaliação do processo de gestão. Explica que a avaliação é necessária para a instituição, mas que precisa estar incorporada ao plano de gestão e ao planejamento da universidade. Assim, durante muito tempo, na **Universidade B** o planejamento era desenvolvido e executado e a avaliação era realizada para o MEC, não para a instituição. Na percepção do diretor, o Sinaes traz o conceito de avaliação para dentro da gestão universitária, evidência detectada também pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**.

A **Universidade B**, de acordo com o relato do diretor de Marketing, ainda trabalha com a dicotomia de que a avaliação institucional é realizada para cumprir os requisitos exigidos pelo MEC e que avaliação é outra coisa. Entende que avaliar é positivo e que a avaliação na instituição vem ampliando seu escopo, estendendo-se a todas as áreas, isto é, acadêmica, marketing, atendimento ao aluno, plano de comunicação, infraestrutura, dentre outras. Os resultados obtidos no processo

avaliativo estão disponibilizados no *site*/portal para que toda a comunidade acadêmica possa ter acesso a eles. Relata que:

*[...] a instituição divulga os resultados através do site e dos outros canais que compõem o seu sistema de informação. Mas, como gestor, faço questão que, quando a equipe da avaliação institucional termine a avaliação de um determinado setor, ela divulgue e apresente na reunião do marketing os resultados para que os meus gestores e meus funcionários fiquem a par dos mesmos. Acredito que nem todos os diretores fazem isso. Gostaria que todos fizessem. Acredito que essa é a forma de gestão, essa é a forma de comunicação.*

A fala do diretor de Marketing demonstra uma certa preocupação que a instituição tem no sentido de **informar** os resultados da avaliação à comunidade acadêmica no sentido de socializar os resultados, partindo do pressuposto de uma gestão organizacional de transparência e sistêmica. Também, ao estender o escopo avaliativo para todas as dimensões que compõem/estruturam da universidade, ratifica a ideia da coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** de que a avaliação faz parte do processo de gestão da universidade, constituindo-se num instrumento para a tomada de decisões gerenciais, deixando de ser somente uma exigência do MEC para integrar-se ao processo de gestão da instituição.

Entende-se que a trajetória da avaliação na **Universidade B** sempre esteve relacionada ao processo de gestão estratégica da instituição, embora em alguns momentos se possam perceber contradições entre as falas da coordenadora de Avaliação Institucional e o diretor de Marketing quanto a esses aspectos. Mesmo antes de se tornar lei, a avaliação e a avaliação institucional já eram entendidas como essenciais para que a universidade pudesse melhorar os seus processos de gestão, tendo como referência as informações obtidas pelos processos avaliativos. Assim, a cultura de avaliação tornou-se uma prática institucionalizada na e pela **Universidade B**, conforme se pode perceber nos documentos oficiais da instituição e ratificado pelas informações constantes na fala da coordenadora de Avaliação Institucional.

### 5.2.3 Universidade C

A avaliação institucional na **Universidade C** vem sendo pensada e praticada de diferentes formas, acompanhando a sua evolução. Trata-se de um processo dinâmico que **está se fazendo**, mas que permite identificar cinco grandes momentos em termos de sua trajetória institucional. (NAUJORKS et al., 2003; SANTOS; NUNES, 2002, grifo nosso), na sequência descritos.

O primeiro momento foi desencadeado pela Reforma Universitária em 1971. O objetivo foi conhecer o impacto das inovações introduzidas, tais como o concurso vestibular unificado, o primeiro ciclo geral de estudos, o regime de créditos, entre outras. As atividades avaliativas ocorriam de forma isolada e esporádica, mas manifestavam um desejo permanente de alternativas para melhorar a qualidade do ensino acadêmico, com vistas ao atendimento das necessidades sociais. (MORETTO et al., 2005).

O segundo momento ocorreu na década de 1980, data comemorativa aos vinte anos da instituição. As discussões internas levaram a uma proposta de avaliação sobre a relevância social da **Universidade C**, considerando o retorno que a universidade estava proporcionando ao seu entorno, uma vez que a instituição já se definia como comunitária e comprometida com o desenvolvimento da região. O resultado do processo avaliativo deste período foi divulgado na forma de dois relatórios: **Diagnóstico das necessidades regionais** e **Diagnóstico da instituição**, discutidos posteriormente em seminários internos. (MORETTO et al., 2005).

O terceiro momento ocorreu em 1990 e foi marcado por um processo de redimensionamento da avaliação institucional, cujo foco esteve centrado na melhoria da qualidade do ensino de graduação. Estabelecendo uma série de diretrizes institucionais, a **Universidade C** voltou a sua atenção para os cursos de graduação: em 1991, com a avaliação das condições do ensino pelo perfil do professor; em 1992, com a avaliação das condições do ensino pelo perfil dos alunos e o estudo sobre bases e indicadores de qualidade; em 1993, com a avaliação de disciplinas e do desempenho do docente. (MORETTO et al., 2005).

O quarto momento teve início a partir de 1994, quando a **Universidade C** se integrou à proposta de avaliação do MEC por meio do programa Paiub e incorporou-

se, no mesmo ano, ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (Comung), que por sua vez, implementou um programa próprio de autoavaliação, adotando os princípios, objetivos e metodologia do Paiub, mas incluindo novos indicadores, adequados às especificidades das universidades comunitárias (Programa Paiung).

Foi nesse contexto que, em 1996, a **Universidade C** intensificou o ritmo da avaliação dos cursos de graduação, por meio da aplicação de instrumentos avaliativos que efetivaram a Auto-Avaliação Discente e Docente, a Avaliação das Disciplinas e a Avaliação da Universidade e do Curso respondido pelos alunos concluintes. Os resultados obtidos nesse processo foram repassados aos diretores de unidades, coordenadores de curso e aos docentes das disciplinas avaliadas. (MORETTO et al., 2005).

O quinto momento ocorreu com a efetiva implantação do Programa de Avaliação Institucional da **Universidade C**, o qual teve por objetivo atender às exigências legais externas, que eram o recredenciamento, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento, mantendo as suas concepções, objetivos e metodologias estabelecidos internamente. Em 1999 a Comissão de Avaliação passou a denominar-se Divisão de Avaliação Institucional, estando vinculada diretamente ao Gabinete do Reitor.

Como resultado daquele projeto, que se estendeu até 2003, a Divisão de Avaliação Institucional deu continuidade

aos intercâmbios com as demais universidades comunitárias do estado e do País; implementou e deu manutenção ao sistema informatizado desenvolvido especificamente para a avaliação institucional; elaborou novos instrumentos de avaliação, com o objetivo de redefinir/incluir novos indicadores da dimensão de ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa, extensão e gestão; aplicou sistematicamente pesquisas sobre o ensino em geral com alunos e professores da graduação e sobre a universidade e os cursos com os alunos concluintes; implementou a sistemática de avaliação da pesquisa, com a aplicação de instrumentos apropriados aos pesquisadores e alunos dos programas de iniciação científica, bolsistas ou voluntários; implementou a avaliação das atividades de extensão, feita pelos participantes de eventos de extensão das mais diversas naturezas; implementou a avaliação da pós-graduação (lato sensu e stricto sensu). (MORETTO et al., 2005, p. 26).

Conforme destacam Moretto et al. (2005), a trajetória da avaliação institucional na **Universidade C** contempla práticas, resultados e (re)definições marcados por alguns traços característicos do processo, sejam eles:

a) produção de conhecimento (lógica e método científico que nortearam os projetos, as técnicas e os instrumentos, garantidos pela sistematização das pesquisas); tentativa de abranger as diferentes dimensões acadêmicas (ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão e gestão);

b) socialização dos resultados das pesquisas disponibilizados para gestores, professores e alunos, de forma individualizada, e das reflexões sobre os processos institucionais apresentadas e compartilhadas em seminários e congressos sobre avaliação com outras IES;

c) ampla participação dos sujeitos acadêmicos (todas as decisões sobre práticas e instrumentos foram tomadas em seminários internos de avaliação, objetivando o diálogo entre diferentes concepções e posicionamentos);

d) preservação da identidade institucional (os indicadores avaliados referem-se a uma instituição comunitária do interior do Rio Grande do Sul, porém nunca se perdeu de vista o contexto das demais instituições de ensino superior do país).

Tais traços característicos, que marcaram o processo de avaliação institucional na **Universidade C**, “consolidam a cultura de avaliação na instituição e fornecem subsídios para o aprofundamento teórico e metodológico para **experimental** novas propostas.” (MORETTO et. al., 2005, p. 27, grifo dos autores).

Constitui-se como objetivo do Programa de Avaliação Institucional da **Universidade C** a consolidação e a continuidade aos processos avaliativos, estimulando a auto e heteroavaliação permanente como estratégia para a produção de um autoconhecimento de caráter institucional pela apreensão mais global e integrada da realidade acadêmica<sup>109</sup>.

No *site*/portal da universidade, ao acessar na página principal o *link* **Universidade C**, encontra-se o acesso ao *link* da Avaliação Institucional, que apresenta o histórico da avaliação, objetivos, equipe de trabalho, publicações, resultados, formulários, leis/portarias, Enade e os textos preparatórios para o 11º Seminário de Avaliação Institucional.

---

<sup>109</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade C**.

O coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** entende que o Sinaes é uma oportunidade única para o país definir as verdadeiras políticas da educação superior para a graduação. Percebe o Sinaes como um sistema integrado, articulado, democrático e que, na instituição, buscou-se compreender as proposições da Conaes e o gerenciamento e execução do processo pelo Inep. Destaca que a CPA está realizando a autoavaliação com os segmentos internos, discutindo e fazendo o processo reflexivo nas instâncias internas da instituição.

O acesso aos resultados gerados pela avaliação estão disponíveis no Relatório de Auto-Avaliação, em livros publicados pela Divisão de Avaliação Institucional, artigos, seminários, debates com a comunidade, visitas às congregações e discussões nos colegiados. No entanto, conforme a percepção do coordenador, a leitura desses documentos não se efetiva

*[...] como um momento meu, como pessoa, de buscar, de ter um interesse naquele relatório, de ler os documentos, de propor uma ação caso entenda que há uma fragilidade ali descrita, não se efetiva. A participação do corpo docente no seminário de avaliação é baixa; a própria avaliação e a autoavaliação que os professores fazem das disciplinas que ministram é baixa. Se não tem 100% dos professores participando, significa que tem um grupo de professores que não entendem a avaliação como necessária, como adequada, e na **Universidade C** nunca se teve 100% de participação, o máximo foi em torno de 60%, 70%. Acredito que a forma como estruturamos o processo de comunicação está muito bem adequado, mas a forma como se dá esse processo na utilização dessa tecnologia, na utilização desses instrumentos, veículos, não se efetiva, como pode ser percebido no caso da avaliação institucional.*

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** acredita que a política de avaliação das instituições é positiva, mas que ainda não seria a ideal. Considera que o principal indicador para a avaliação deveria ser o Enade, que avalia o que a universidade está efetivamente ensinando.

Embora a **Universidade C** tenha uma longa trajetória com a avaliação, alguns elementos encontram-se fragilizados, principalmente, a questão relacionada a participação do corpo docente nos processos avaliativos. Conforme destacado por Dias Sobrinho (2003), para que se torne efetivo e eficaz, numa perspectiva

emancipatória como propõe o Sinaes, é fundamental a participação de todas as áreas/segmentos da universidade inseridas no processo de avaliação. Esse aspecto, quanto à falta de participação do corpo docente nos processos avaliativos, já foi evidenciado pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**.

#### 5.2.4 Análise Geral das Universidades

Analisando as falas dos entrevistados das três universidades, percebe-se uma certa semelhança nos caminhos percorridos para a implementação da avaliação institucional. Ressalta-se que, independentemente da proposição de programas de avaliação pelo MEC, as universidades, por iniciativa própria, desenvolveram seus próprios projetos no sentido de aperfeiçoar/melhorar a qualidade do seu ensino.

O diferencial está na **Universidade B**, que teve a avaliação atrelada ao planejamento estratégico institucional desde que este foi pensado, elaborado e implementado na instituição. O entendimento, recente, que a avaliação institucional é um elemento fundamental para a gestão das universidades encontra eco na própria constituição do Sinaes quando se analisam os requisitos de apresentação e elaboração do PDI. Tais constatações podem ser percebidas tanto na fala do secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** como nas falas dos gestores da **Universidade B**.

A problemática evidenciada pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** e pelo coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** refere-se à falta de participação da comunidade acadêmica, em seu todo, nos processos avaliativos, podendo vir a comprometê-los.

No *site*/portal das três universidades encontram-se *links* específicos, que apresentam, normalmente, o histórico, a legislação do Sinaes, atividades desenvolvidas pelos setores de avaliação, os resultados dos processos avaliativos, alguns restritos aos atores sociais internos da instituição, dentre outras informações. Entende-se que a comunicação realizada por meio deste canal, da forma como está organizada, assume o sentido, apenas, de **transmitir** informação os atores sociais, uma vez que não propicia a interação, isto é, não oferecer espaços de interlocução.

Dias Sobrinho (1995) concebe a avaliação institucional como um empreendimento sistemático, cujo objetivo é a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e integração de suas diversas dimensões, concepção esta que encontra eco na noção de Morin (2003a) ao conceber o sistema como uma rede/teia de constituintes heterogêneos associados e inseparáveis. Nesse sentido, a reflexão e a discussão que emergem dos resultados dos processos avaliativos evidencia o todo (universidade) e as partes (diversos subsistemas que a compõem) num processo dialógico e recursivo, permitindo que o sistema possa se auto-eco-organizar, numa perspectiva de melhoria da educação superior brasileira.

### 5.3 DIMENSÃO COMUNICAÇÃO

Na Dimensão Comunicação discutiu-se sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para as universidades, conforme a percepção e o entendimento dos gestores de comunicação e de avaliação institucional; posteriormente, investigou-se como as universidades se apropriam do indicador comunicação interna de acordo com a proposição do Sinaes, buscando compreender o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria. Por fim, questionou-se sobre a existência, ou não, de articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação.

#### 5.3.1 Universidade A

A **Universidade A** criou em 2004 a Secretaria de Comunicação Social (Secom), órgão que tem por responsabilidade a comunicação oficial/planejada da universidade com a sociedade. Trata-se de um órgão executivo da política de comunicação da universidade, ligado diretamente ao Gabinete do Reitor, tendo por funções estabelecer as políticas e estratégias de comunicação, através da plena integração entre os setores que a compõem. A Secom está organizada em setores:

Coordenação; Divisão de Administração; Divisão de Jornalismo, composta pelo Centro de Teledifusão (CTE), que integra a unidade produtora de TV e rádio, jornal, assessoria de imprensa, agência de notícias, portal de notícias, agendão e fotografia; Divisão de Publicidade e Propaganda; Divisão de Relações Públicas; e Gráfica<sup>110</sup>.

A Secom não centraliza a comunicação da universidade. As unidades acadêmicas são independentes para contatar os veículos de comunicação, havendo, inclusive, faculdades como a Informática e a Medicina, dentre outras, que têm a sua própria assessoria de imprensa, com jornalista e fotógrafo. Esses profissionais produzem a comunicação da faculdade e nada passa pela Secretaria de Comunicação. Segundo o secretário “[...] a informação não deve ser centralizada. As pessoas não são proibidas de fornecer as informações, no entanto são responsáveis por elas, respondem pelas informações que repassam.” Nesses casos, a Secom funciona como um órgão de suporte de apoio.

A justificativa para este tipo de estrutura descentralizada da informação dá-se em razão do tamanho da universidade, conforme argumentou o secretário. Acredita-se que este tipo de estrutura organizacional para a comunicação pode ser tanto positiva, como negativa. O aspecto positivo está centrado na facilidade/agilidade com que a informação chega até os atores sociais evitando a burocracia e a demora nos processos.

O aspecto negativo, no entanto, pode ser a perda da identidade institucional, em detrimento, por exemplo, do enaltecimento pessoal do professor/docente/pesquisador, ou de uma comunidade específica de saber, no caso, a unidade acadêmica, podendo criar uma imagem paralela à imagem institucional da universidade.

Para Ribeiro e Barichello (2004, p. 122), a formação da imagem institucional “é considerada como o reflexo das informações disponíveis, referentes a um determinado tema, as quais devem estar relacionadas com elementos que compõem a identidade da instituição”, como, por exemplo, os princípios, valores e a cultura<sup>111</sup>.

---

<sup>110</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade A**.

<sup>111</sup> Esta concepção das autoras fundamenta-se no conceito de imagem proposto por Vaz (1995, p. 53), que a define como “um conjunto de idéias que uma pessoa tem ou assimila a respeito de um objeto, e que forma na sua consciência um entendimento particular sobre tal objeto, seja ele um fato, uma pessoa ou uma instituição”; complementado com o conceito de Torquato (1986, p. 97), o qual entende que a identidade “é a soma de maneiras que uma organização escolhe para identificar-se perante seus públicos”; e a imagem é a “percepção da organização por aqueles públicos”.

Nesse sentido, de acordo com as autoras, havendo coerência entre a identidade e a imagem, a organização poderá construir e garantir uma imagem sólida junto aos seus atores sociais.

Barichello (2004, p. 33) ainda compreende a identidade como “construção”, pois “os grupos e as instituições constituem-se e perduram a partir de um pólo idealizador, de uma figura, de um ideal, ou seja, de um projeto comum compartilhado entre seus membros”.

Entende-se, portanto, que a Secom, além de ser um órgão de suporte às unidades acadêmicas, necessita estabelecer políticas de comunicação que enfatizem a importância da manutenção da identidade da universidade, que pode correr o risco de perder-se quando profissionais de comunicação, não ligados diretamente à secretaria e gestores acadêmicos se dispersam do todo (universidade) e passam a ter o foco de suas ações somente na parte (unidade acadêmica), atendendo a objetivos específicos e/ou de interesses próprios.

A informação é centralizada pela Secom quando os veículos de comunicação externa buscam tratar de assuntos ligados ao gabinete do reitor, vice-reitor e pró-reitorias. A secretaria faz, então, a intermediação entre reitoria e os veículos de comunicação, visto que, conforme o secretário, “[...] trata-se do dia a dia da minha função de coordenador da Secretaria de Comunicação”.

A Secom trabalha, ainda, com o plano de comunicação desenvolvido na gestão anterior, que encerrou em setembro de 2008. O secretário destacou, conforme análise dos relatórios, que esse plano atingiu 95% das metas planejadas; agora, sua atribuição é realizar um levantamento e diagnóstico junto aos diretores que compõem as dez estruturas da secretaria para que sejam elaboradas as metas e objetivos do setor para a atual gestão. O plano de comunicação será, então, submetido à aprovação da administração central, composta pelo reitor, vice-reitor, chefe de gabinete e pró-reitores. O entrevistado enfatiza que “[...] o plano de comunicação trará o parecer da equipe de comunicação e que a coordenação do cargo tem 100% de autonomia para tomar decisões.”

Percebe-se, tendo por referência a fala do secretário, que a gestão da comunicação na **Universidade A** vem sendo pautada em planejamento. Kunsch (1992, p. 109), em suas pesquisas sobre a universidade, já argumentou que o “serviço de comunicação” nas IES somente terá consistência e continuidade se for construído “sobre bases sólidas, com políticas definidas e com o efetivo apoio da

cúpula dirigente e de todos os públicos envolvidos.” Para tanto, naquele momento, a autora propunha a elaboração do planejamento de comunicação integrada. Ampliando o escopo do tema, em suas obras mais recentes, a autora dá relevo ao planejamento e à gestão estratégica da comunicação organizacional, enfatizando que necessitam ser pensados considerando os cenários que permeiam a sociedade contemporânea, dentre outros aspectos característicos do planejamento estratégico organizacional. (KUNSCH, 2003, 2006, 2008).

No entanto, conforme a perspectiva de Baldissera (2004), múltiplas variáveis influenciam o indivíduo-sujeito. O autor, então alerta para a importância que a significação assume no momento de sua internalização nos e pelos processos comunicacionais. Vindo ao encontro desta visão, Oliveira e Paula (2008) destacam sobre a importância que assume a ressignificação nos processos comunicacionais, uma vez que o sentido pressupõe a abertura à significação, que foge e pode se distanciar da previsibilidade e intencionalidade da instância produtora.

Acredita-se e conforma-se a relevância do planejamento para a gestão estratégica da comunicação, porém com a ressalva de que é imprescindível considerar o imprevisto, a incerteza, o informal, o espontâneo, uma vez que os indivíduos-sujeitos, isto é, os receptores, são dotados de inteligência e encontram-se ativos nos processos de comunicação (MORIN, 2003c), podendo vir a ressignificar sentidos planejados. Desse modo, para que gestão da comunicação na universidade possa se efetivar, entende-se que precisa ser desenvolvida por profissionais que compreendam a instituição como uma organização viva, sistêmica, que se constitui de processos realizados em relações, inter-relações, associações, legitimados pela comunicação. Pois, conforme Baldissera (2008a, p. 171), na ótica da complexidade, a simples ideia de uma aparente ordem da comunicação, armazena em si a tensão dialógica de “ordem/desordem, (des)organização/dispersão/reorganização de sentidos.” Nesse sentido, complementa o autor, torna-se fundamental não restringir/reduzir/limitar a comunicação aos atos de planejar, gerenciar, controlar, prever, isto é, abreviá-la ao que é possível captar.

Comunicação, conforme o secretário de Comunicação da **Universidade A**, significa “[...] o ato de fazer com que as pessoas se entendam, isto é, o entendimento entre as pessoas, as pessoas e a sociedade, a sociedade e as pessoas.” Destaca que a comunicação na universidade é essencial, porque a

universidade trabalha com saberes, sendo o “[...] *conhecimento a informação acumulada*”. Por isso, complementa que “[...] *a comunicação é um dos itens, senão o item mais importante, para fazer com que a universidade funcione.*”

A concepção de comunicação, para o secretário, pressupõe relação, evidenciando a circularidade e a recursividade do processo, no qual os indivíduos-sujeitos estão em relação de comunicação uns com os outros e com a sociedade, que, por sua vez, está em relação com os indivíduos-sujeitos, representando parte e todo. Nessa relação o elemento essencial é o **entendimento**, o fazer-se compreender/entender (MORIN, 2003c) pelos e nos processos comunicacionais, uma vez que a comunicação ocorre em situações concretas. No caso da universidade, há de se considerar que o ambiente organizacional é amplo e idiossincrático; assim, a comunicação assume o sentido multidimensional.

Entende-se que o secretário reitera a concepção da universidade como produtora e (re)produtora do conhecimento<sup>112</sup>, evidenciando a importância que a comunicação assume nesse processo de (re)transmissão e (re)produção que ocorre num movimento circular.

Novamente o secretário retoma a ideia de que a comunicação sempre é realizada por pessoas, entre pessoas e para pessoas, não importando o tipo de canal (pessoal ou impessoal) que se escolhe para que possa acontecer. O entrevistado conclui:

*Por mais que se queira despersonalizar o processo de comunicação, na ponta de um e-mail tem uma pessoa, na outra ponta tem outra. Se aquele e-mail é escrito com letras em caixa alta, em negrito, ele está gritando; se aquele e-mail é escrito em cinco páginas, ele é exagerado e não cumpre a sua finalidade; de cada lado do telefone tem uma pessoa, a que discou, a que atendeu, e o que as pessoas disserem é que vai fazer a diferença, o telefone é apenas o suporte, o canal [...].*

No entanto, o secretário ressalva que não conta com elementos, pesquisas, dados, que possam comprovar/confirmar se na **Universidade A** a comunicação está atingindo o objetivo de gerar a compreensão, o entendimento, entre as pessoas por meio do trabalho realizado pela Secom. Acredita-se que a falta de informações

---

<sup>112</sup> Conforme a fala do secretário de Comunicação da **Universidade A** quando questionado sobre a importância da universidade na contemporaneidade, discutida na Dimensão Universidade.

sistematizadas para trabalhar e planejar a comunicação conduzem a problemas de comunicação que se avolumam, podendo até causar distorções de relacionamento de ordem pessoal e profissional e, em muitos casos, prejudicar a imagem da organização perante os atores sociais.

Baldissera (2000) aponta como possíveis consequências dos problemas de comunicação nas organizações: a inexistência de um diagnóstico atualizado que descreva a situação da comunicação organizacional e o perfil do público de interesse; a circulação de informações desencontradas; o uso de meios e linguagens não acessíveis; o uso de codificações frouxas, ocasionando leituras incorretas; a inexistência de um fio condutor que funcione como referência para toda a comunicação oficial; as mensagens muito complexas; a dificuldade na construção de mecanismos, ou mesmo a inexistência deles, que permitam avaliar o processo de comunicação e retro-alimentá-lo.

Kunsch (2006), ao abordar a comunicação nas e para as organizações, considera o planejamento, o pensamento estratégico e a gestão estratégica como elementos fundamentais para que se possam atingir os objetivos de comunicação desejados. Para tanto, faz-se necessário realizar estudos de cenários e de análises dos ambientes externo, setoriais e internos.

Quanto aos estudos realizados no âmbito interno das organizações, a autora pontua que se pode recorrer à pesquisa institucional; realizar auditorias de comunicação organizacional e opinião para conhecer a real situação da organização; avaliar o nível de satisfação dos atores sociais com a organização; conhecer os produtos comunicacionais; descrever o sistema e as práticas de comunicação interna e externa; utilizar a técnica *SWOT*<sup>113</sup> para identificar pontos fortes e fracos do ambiente interno diante das oportunidades e das ameaças do ambiente externo. Assim, com base nas pesquisas, nos estudos, na análise estratégica e em todos os levantamentos de dados coletados, o profissional de comunicação poderá elaborar o *briefing*<sup>114</sup> para, posteriormente, construir o

---

<sup>113</sup> A técnica *SWOT* é uma ferramenta utilizada pelo planejamento estratégico para analisar o ambiente organizacional. A análise do ambiente externo consiste em identificar as ameaças (*threats*) e oportunidades (*opportunities*) para os negócios da organização; a análise do ambiente interno consiste em analisar forças (*strengths*) e fraquezas (*weaknesses*) da organização. (STALK; EVANS; SHULMAN, 1992).

<sup>114</sup> Conforme Kunsch (2006, p. 47), o *briefing* constitui-se em síntese e ordenação de todas as informações que foram coletadas e são mais relevantes, tais como: “dados gerais sobre a organização, características estruturais, abrangência territorial, âmbito de atuação, negócios, missão, visão, valores, produtos ou serviços, políticas globais de recursos humanos, comunicação, marketing,

diagnóstico<sup>115</sup> estratégico de comunicação e tomar decisões gerenciais. (KUNSCH, 2006).

Considerando as perspectivas abordadas pelos autores sobre a importância que assume a coleta de dados, pesquisa e análise de informações para que se possa planejar a comunicação na instituição, entende-se que a SAI pode ser uma fonte de informações muito importante para a Secom, dentre outras secretarias e mecanismos de coleta de informações. Importa dizer, ainda, que a sistematização da coleta de dados e busca por informações para que decisões gerenciais possam ser tomadas é premente no sentido de corrigir distorções e qualificar os processos comunicacionais nas universidades.

### 5.3.2 Universidade B

Na **Universidade B** é a Diretoria de Marketing quem responde por todas as estratégias e atividades relacionadas à comunicação externa e interna. A diretoria se inter-relaciona diretamente com o reitor, vice-reitor, pró-reitor acadêmico, pró-reitor de Administração, Diretoria de Graduação, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Diretoria de Educação Continuada, Diretoria de Recursos Humanos e Diretoria de Administração e Finanças.

A Diretoria de Marketing está estruturada em Gerência de Captação, Gerência de Comunicação Institucional e de Marketing, Gerência de Marketing de Relacionamento e Planejamento e Gerência de Informação de Marketing. A Gerência de Comunicação Institucional é responsável pela comunicação interna e tem por atribuições desenvolver o jornal eletrônico, a revista institucional (impresa e *on-line*), *newsletter* (professores e funcionários), notícias **Universidade B** (e-mail para professores e funcionários), demais publicações institucionais (balanço social, relatórios com os números da instituição, elaboração do manual do candidato),

---

produto” e principalmente “pontos fortes e fracos, públicos (*stakeholders*), definindo-os e caracterizando-os para eleger os mais prioritários”; e ainda, a “descrição do funcionamento vigente da comunicação administrativa, interna, institucional, mercadológica e dos meios mais utilizados.”

<sup>115</sup> Por diagnóstico se compreende “um juízo de valor, um julgamento que se faz com dados e referências que possibilitam uma análise comparativa.” (KUNSCH, 2006, p. 48).

assessoria de imprensa e o núcleo de internet responsável pelo *site*/portal da universidade<sup>116</sup>.

Conforme o diretor de Marketing da **Universidade B**, a comunicação assume o sentido de diálogo, isto é,

*[...] o diálogo que se estabelece entre pessoas físicas ou instituições, envolvendo no mínimo dois atores em processo de interação e que ocorre pela troca de informações por meios tradicionais visíveis e invisíveis, que podem se manifestar através de sinais imperceptíveis ou inconscientes.*

Questionado a esclarecer o significado de diálogo, o diretor enfatizou que se trata da troca de informações entre pessoas, mas que esta informação precisa ser clara

*[...] para que as pessoas se entendam numa relação ativa, de mão dupla. É o diálogo entre emissor e receptor, onde o receptor gera uma resposta ao emissor, que não necessariamente é a resposta desejada, estando aberto para uma nova argumentação.*

Nesse sentido, justifica ter feito menção à questão da interação. Os indivíduos-sujeitos em interação compartilham e trocam informações, evidenciando, nesse processo, a importância da linguagem, que, por sua vez, origina-se/desenvolve-se nos relacionamentos sociais, os quais dependem da linguagem. Traz, assim, à tona a ideia da autonomia e da dependência, tratando-se do princípio recursivo e do pensar circular. (MORIN, 2002c).

De acordo com Bakhtin (2002), a língua está em ordem direta relacionada aos fluxos comunicacionais, não sendo, portanto, um produto acabado, mas, sim, que se (re)constrói constantemente/sistematicamente/permanentemente nos processos de comunicação. O autor destaca que a língua se constitui por meio do fenômeno social da interação verbal, considerando o diálogo como uma das formas mais importantes desta interação. Também entende que a palavra é determinante, uma vez que

---

<sup>116</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade B**.

procede de alguém e se dirige para alguém, constituindo-se como produto da interação do locutor e do ouvinte.

O diretor conclui destacando que a comunicação na **Universidade B** é trabalhada contemplando sempre os valores da ordem religiosa à qual pertence<sup>117</sup>. Assim, compreende-se que um dos objetivos da comunicação na universidade é (re)forçar a cultura/valores da instituição, estando este discurso presente/internalizado/evidenciado na fala dos gestores da instituição, conforme é possível perceber na sequência da análise.

Vindo ao encontro do pensamento e da fala do diretor de Marketing, a coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B**, primeiramente, ressalta que comunicação significa “[...] o diálogo de mão dupla, isto é, não apenas passar a informação, mas, sim, atingir as necessidades do outro, pressupondo o entendimento, a acolhida e a adesão.” Na sequência, enfatiza que o termo comunicação também pressupõe relacionamento, estando ancorado no entendimento e na participação. Complementa:

*[...] estarei me comunicando quando consigo passar as ideias e essas ideias vão ao encontro daquele que está ouvindo, e que eu também consiga ouvir o que o outro pensa. Que não somente se diga algo só porque o outro quer ouvir, mas que ele também acredite naquilo que se está dizendo e que também se abra espaço para ele contrariar as ideias, se estiver discordando delas. Apesar de pensar assim, nem sempre é possível colocar tudo isso em prática [...].*

As colocações da coordenadora levam ao entendimento de que o **outro** em relação de comunicação é ativo, dotado de inteligência (MORIN, 2003c), com vontades e saberes próprios. Assim, as organizações que compreendem a comunicação como estratégica estarão preocupadas em buscar os significados de sentidos na recepção (OLIVEIRA; PAULA, 2008), que são construídos pelos diversos e múltiplos grupos que a compõem. Para tanto, ratifica-se a importância de as organizações criarem espaços de interlocução, de oralidade/de falas, que

---

<sup>117</sup> Os valores e princípios que norteiam a **Universidade B** foram apresentados e discutidos na Dimensão Universidade, quando se abordaram a importância da universidade e os aspectos que representam a cultura organizacional da instituição.

propiciem e incentivem a participação efetiva dos funcionários, para que possam se sentir integrantes do processo organizacional. (SCROFERNEKER, 2007).

Entretanto, como pontuou a coordenadora, nem sempre a concepção e o entendimento que se tem sobre a relevância da comunicação e da forma como deveria acontecer/ocorrer no ambiente da universidade é possível de ser desenvolvida, posta em prática. Pode-se pressupor que algumas das razões que impeçam uma cultura de comunicação participativa que propicia espaços de interlocução aos atores sociais, talvez, sejam as características que reconhecem a universidade nas metáforas da máquina (que tem como pano de fundo a burocracia) e na metáfora das organizações como sistemas de governo/política<sup>118</sup>; a própria constituição e estrutura organizacional; a cultura, os princípios e os valores e até a falta de compreensão sobre a concepção e a relevância da comunicação na e para a instituição.

A coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** conclui dizendo que “[...] *comunicação é atitude e que a universidade tem que se comunicar, tem que ser comunicada, tem que ser comunicável.*” Esclarece que a universidade necessita se comunicar com a região onde está inserida; se comunicar internamente com os seus atores sociais, facilitando o diálogo, a interação, o posicionamento; também, precisa ser comunicada por sua comunidade interna, como, por exemplo, pela atuação do seu egresso no mercado de trabalho. Destaca, portanto, que

*[...] a universidade tem que trabalhar valores. Assim, é preciso fazer sistemáticas de avaliação para verificar se está comunicando esses valores. Acredito, considerando estes aspectos, que a comunicação torna-se a questão central; é uma questão existencial para a universidade; que a universidade precisa ser comunicada senão ela morre dentro de si mesma.*

Ao evidenciar a questão de compartilhar **valor/valores**, percebe-se o retorno à missão, à visão e aos aspectos que caracterizam a cultura da **Universidade B**, alicerçados na ordem religiosa à qual pertence, presentes tanto na fala do diretor de

---

<sup>118</sup> Scroferneker (2000), em sua tese de doutorado, estudou amplamente o tema, reconhecendo a universidade na metáfora da máquina e na metáfora das organizações como sistemas de governo e política, conforme abordado no capítulo dois deste estudo. Ao analisar a Dimensão Universidade, tendo como referência as falas dos entrevistados da **Universidade A** e da **Universidade C**, foi possível perceber a presença das duas metáforas.

Marketing como na fala da coordenadora de Avaliação Institucional, conforme apresentado na Dimensão Universidade.

A comunicação, então, assume papel preponderante, porque é por meio dela que se legitima/solidifica/consolida a cultura da organização, que ocorre nos e pelos processos comunicacionais. Para tanto, conforme evidenciou a coordenadora, é necessário que se sistematizem pesquisas de avaliação para confirmar/ratificar se a mensagem planejada, isto é, se os valores institucionais estão sendo devidamente internalizados pelos atores sociais. É possível perceber na fala da entrevistada que a **Universidade B** recorre ao Planejamento Estratégico como prática de gestão, utilizando-se dos resultados das pesquisas para tomar decisões gerenciais<sup>119</sup> que venham a contribuir para melhorar os processos comunicacionais.

Assim, entende-se que a comunicação na **Universidade B** se realiza para manter/cristalizar a cultura institucional, reafirmando que cultura e comunicação estão em relação direta de interdependência (BALDISSERA, 2008b), pressuposto que vem sendo flagrado e reiterado nas falas do diretor de Marketing e da coordenadora de Avaliação Institucional e que evidencia a presença dos princípios da recursividade e o hologramático.

No entanto, percebe-se que a referência diz respeito a uma comunicação estrategicamente planejada, conforme a concepção de comunicação evidenciada anteriormente nas falas de ambos os gestores da universidade. Tem-se o entendimento, então, de que se trata da comunicação que tem por objetivo **transmitir** informação tendo por base normas, regras e interdições (MORIN, 2005a), ou seja, da Comunicação Administrativa. (KUNSCH, 2003).

A questão da importância da comunicação para gerar e **transmitir** informações, comunicando-se com os atores sociais para manter a universidade viva, também foi evidenciada na fala do secretário de Comunicação da **Universidade A**.

---

<sup>119</sup> Cabe lembrar, conforme apresentado na Dimensão Avaliação Institucional, que a **Universidade B** utiliza o Planejamento Estratégico desde 1994, estando a própria história da avaliação institucional na universidade atrelada à definição e implementação de planos estratégicos. Assim, a realização de pesquisas cujos resultados servem como referência para a tomada de decisões foi se consolidando como uma prática de gestão ao longo dos tempos na instituição, conforme manifestado nas falas dos gestores da instituição e pelas informações obtidas no *site*/portal da universidade.

### 5.3.3 Universidade C

A comunicação na **Universidade C** está sob a responsabilidade de três setores, que atuam de forma distinta e, num primeiro olhar, sem muita inter-relação entre si, os quais são: a Assessoria de Imprensa; a Divisão de Marketing, que desenvolve atividades de comunicação voltadas aos atores sociais externos, subordinada à Vice-reitoria Administrativa, e a Coordenação Geral da TV e da rádio universitária, subordinada à Fundação **Universidade C**<sup>120</sup>. Assim, para fins deste estudo, a pesquisa foi realizada com a Assessoria de Imprensa, que trabalha focada em atender a todos os atores sociais com os quais a universidade mantém relacionamento, estando diretamente ligada ao Gabinete do Reitor e tendo por atribuição divulgar as atividades que ocorrem na instituição. O objetivo é aproximar a universidade dos atores sociais por meio da publicação de reportagens, matérias, notas, artigos e entrevistas, visão que já evidencia o caráter informacional do setor.

A Assessoria de Imprensa divulga, através da mídia externa e dos canais internos, informações e textos jornalísticos da **Universidade C** sobre assuntos e fatos importantes relacionados à instituição. Para tanto, realiza cobertura de congressos, seminários, palestras, semanas acadêmicas, trabalhos de pesquisa e extensão, encontros e outros eventos. O setor também sugere pautas sobre assuntos relevantes; edita e distribui publicações especiais; edita e distribui o **Universidade C** Jornal; gerencia o conteúdo do *site*/portal atualizando dados e informações, além de gerenciar o Banco de Notícias; desenvolve o conteúdo de *sites* institucionais, como o do Vestibular e da Pós-Graduação; produz e edita o Extra **Universidade C** em datas e eventos importantes; agenda entrevistas; elabora o conteúdo da intranet, as edições da *newsletter* (com conteúdo interno focado nos atores sociais internos) e o envio de *e-mail* para a comunidade acadêmica, dentre outras atividades<sup>121</sup>.

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** destaca que a comunicação é sempre um desafio, porque “[...] *não depende somente de quem transmite, mas de ter a informação, de como essa informação*

---

<sup>120</sup> Conforme explicação da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C**.

<sup>121</sup> Informações disponíveis no *site*/portal da **Universidade C**.

será repassada e de quem vai receber a informação”. Conforme a entrevistada, na universidade

*[...] a comunicação é um processo problemático, porque envolve várias situações, várias pessoas, porque se comunica algo a alguém. É algo bastante complicado, mas bastante importante. Numa instituição de ensino superior é absolutamente importante, porque dessa comunicação dependem muitas situações. Porém, em razão da complexificação, pode-se se gerar um conflito, pode-se gerar um problema ou pode suprir uma necessidade. Percebo como fundamental, mas tem que ser muito trabalhada, toda certa, porque senão pode ser um problema.*

Observa-se na fala da jornalista a preocupação do profissional que atua diariamente, isto é, no cotidiano organizacional, com a captação, a (re)produção e a **transmissão** da informação. Cabe retomar neste ponto, as percepções quanto aos aspectos que caracterizam a cultura organizacional da **Universidade C**<sup>122</sup>, cujo enfoque que mais chama atenção da entrevistada, e também do coordenador de Avaliação Institucional<sup>123</sup>, é a questão **política** que permeia as relações e as decisões na instituição.

Tendo como referência esse cenário, entende-se que a jornalista, ao dizer que a comunicação é um processo problemático na universidade, possa estar se referindo à utilização da comunicação como instrumento para legitimar as ações políticas de quem detém e pretende manter e reter o poder institucional<sup>124</sup> e de suas implicações, isto é, o impacto que possa causar nos atores sociais.

Em razão de estar subordinada diretamente à alta gestão da organização, tendo sido por ela indicada, pressupõe-se que a entrevistada pode se sentir sem liberdade para discutir assuntos que sejam de interesse da comunidade acadêmica, mas que venham de encontro aos objetivos da gestão da qual faz parte. A jornalista manifesta, ainda que o setor não trabalha com uma política explícita de comunicação, em razão do *“[...] formato da gestão e da falta de entendimento da importância da comunicação para a instituição.”*

<sup>122</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

<sup>123</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

<sup>124</sup> Aspecto já evidenciado na fala da jornalista quando se referiu à importância atribuída à mídia externa pelos gestores que detém o poder na instituição, conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

Tais colocações remetem a Oliveira e Paula (2008) ao evidenciarem que para entender a linguagem é preciso considerar as condições de produção, circulação e uso em que se desenvolve, analisando o contexto histórico e cultural específico. Assim, traz à tona a complexidade da comunicação, que está centrada no desafio da compreensão, do fazer-se compreender/entender, do significado que o indivíduo-sujeito atribui a ela. (MORIN, 2003c).

Conforme Morin (2003c) a comunicação ocorre em situações concretas em que são acionados ruídos, culturas, bagagens. No caso da universidade, podem-se perceber ainda as idiosincrasias características e peculiares à educação superior, ampliando o universo que é composto por diversos e distintos saberes. Aliado a todo esse contexto tem-se o reconhecimento da **Universidade C** na metáfora das organizações como sistemas de governo/política<sup>125</sup> e, também, a discussão quanto ao significado de universidade comunitária privada laica<sup>126</sup>, pressupondo-se que da sua origem podem advir os problemas relacionados à questão política e do poder, que tem impacto direto na comunicação. Nesse cenário complexo, observa-se a importância que a comunicação adquiriu no sentido de legitimar as práticas organizacionais ao longo da história da instituição por meio dos processos comunicacionais, que, por sua vez, ocorrem em movimentos recursivos; e, também, de representar a universidade (todo) e as interações, associações, inter-relações entre as partes (gestores, setores, direções de unidades, dentre outros subsistemas).

A percepção e o entendimento de que a comunicação é essencial/fundamental para a universidade também foi evidenciada pelo secretário de Comunicação da **Universidade A** e pelo coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade B**.

Comunicação, para o coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C**, “[...] consiste em fazer-se entender e ser entendido [...]”, isto é, que o diálogo que se estabelece “[...] ocorra de uma forma que o outro sujeito entenda, aceite e que exista a possibilidade do debate e a contrapartida. É o diálogo que propicia o entendimento, a reflexão, a discussão.” Esta concepção de comunicação baseada em diálogo, pressupondo a compreensão, o entendimento entre as partes,

---

<sup>125</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

<sup>126</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

construída no debate, na discussão, na troca, de mão dupla, também é compartilhada pelos gestores da **Universidade B**.

Conforme a percepção do entrevistado, a comunicação na **Universidade C** é um dos segmentos que estão fragilizados, que precisam ser trabalhados de uma forma mais adequada; inclusive, ressalta que o problema já foi identificado na avaliação institucional e que está em processo de reestruturação. Relata que existem problemas tanto na comunicação horizontal como na comunicação vertical, exemplificando que

*[...] muitas vezes a forma como um projeto pedagógico era desenvolvido, executado e implantado ele ocorria de formas distintas em cursos de uma mesma unidade, isto é, dois cursos entendiam o processo de forma distinta, porque essa comunicação horizontal não estava da mesma forma. O entendimento que uma unidade tinha era diferente da outra. Muitas vezes aquilo que chegava para um segmento, por exemplo, para uma coordenação era entendido por uma outra coordenação de outra forma e era implantado por essa outra coordenação, por essa outra unidade, de outra forma. A comunicação que deveria ser capilarizada de uma única maneira, ela chegava nas instâncias distorcida, fragmentada, fragilizada.*

O coordenador entende que a comunicação horizontal era compreendida de forma diferente em razão da cultura institucional, enfatizando que foi preciso quebrar o paradigma de que “[...] sempre foi feito dessa maneira.” Relata que hoje a discussão é diferente, porque existe uma política de Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e do próprio PDI, que precisa ser entendido como único para toda a instituição.

Ao referir-se à comunicação horizontal e vertical, pressupõe-se que o coordenador esteja falando dos fluxos comunicacionais, cujo objetivo é compreender como a informação chega até o destino desejado. Quando faz menção à comunicação horizontal, entende-se que esteja se referindo aos fluxos por direções laterais internas. A comunicação nesse fluxo ocorre entre os departamentos/áreas/setores, que, no caso da universidade, por exemplo, podem ser as coordenações de cursos de graduação de todas as unidades acadêmicas, as coordenações de cursos de graduação de uma mesma unidade acadêmica, as secretarias das unidades acadêmicas, os diversos setores administrativos, dentre

outros tantos. O objetivo neste fluxo é que ocorram a integração das áreas funcionais e a coordenação das etapas das atividades. (GRANDO, 2008).

No ambiente da **Universidade C** o coordenador exemplificou um problema que ocorria nesses fluxos por direções laterais internas, relacionado a um fazer administrativo desenvolvido/executado por professores. Novamente, percebe-se que emerge a questão cultural da universidade focada no poder do professor que ocupa algum cargo de gestão dentro da instituição num determinado momento.

No caso exemplificado, foi necessário que uma ordem de natureza maior, isto é, por força de lei, fosse criada e imposta à universidade para que houvesse a mudança de comportamento no agir organizacional, e também pessoal. Positivamente, o Sinaes, por meio do PDI e do PPI, contribuiu para solucionar a questão pontuada, o que não significa a extinção dos problemas nos fluxos por direções laterais internas na **Universidade C**, os quais podem estar ocorrendo entre outros setores e envolvendo outros aspectos.

A integração entre os diversos setores organizacionais é fundamental para que as atividades cotidianas atendam às expectativas de desempenho desejadas, evitando-se o retrabalho. Nesse sentido, é premente que os sujeitos envolvidos nos processos participem das discussões setoriais/departamentais expondo seus anseios, necessidades e expectativas em relação ao trabalho do **outro/setor** parceiro. Desse modo, as ideias, informações, normatizações que se constroem tendo como pressuposto a participação de todos os envolvidos tendem a desenvolver o sentimento de pertença, que leva ao comprometimento da coletividade envolvida no processo.

No entanto, para que isso possa ocorrer, a organização necessita compreender a importância dos processos comunicacionais/dos fluxos comunicacionais, assim como a relevância da comunicação na e para a organização. A comunicação está diretamente relacionada à cultura que legitima os espaços organizacionais e que tem reflexos imediatos e diretos na forma como a comunicação interna se desenvolverá e organizará.

Quanto à comunicação vertical, o coordenador esclarece que a universidade possui um organograma claramente definido, mas que muitas decisões regulamentadas nas instâncias superiores “[...] não são reconhecidas, entendidas, compreendidas pelas instâncias posteriores. Desse modo, a comunicação se perde,

*fica fragmentada, sendo implementada por uma parte do público e não pela outra.”*

Também atribui esse fato à questão cultural da instituição, complementando

*[...] é uma universidade democrática que discute os processos, os procedimentos, os métodos, mas se alguma decisão atinge o professor, o cargo que se está ocupando, ocorre a restrição do meu aceite, ocorre o bloqueio. Aceita-se modificar uma política desde que ela não me prejudique diretamente. Concorda-se com uma proposição, desde que ela não afete diretamente a unidade à qual pertença, a minha área, o meu curso.*

Ao referir-se à comunicação vertical, compreende-se que o coordenador esteja falando sobre o fluxo descendente, em que a alta gestão da organização é a responsável pela transmissão das informações (políticas organizacionais, dados setoriais, normatizações, dentre outras) aos níveis hierárquicos inferiores. Novamente, o coordenador atribui os problemas relacionados a esse fluxo a questões de ordem cultural da instituição. De caráter orgânico, a questão refere-se à preservação dos espaços conquistados ao longo do histórico do professor/docente na instituição, o qual entende que os seus direitos individuais não podem ser prejudicados, estando acima dos interesses globais e coletivos da universidade. Confirma-se, desse modo, a presença da metáfora das organizações como sistemas de governo/política e subjacente a ela, a questão do poder na instituição<sup>127</sup>.

O coordenador reconhece, ainda, que a instituição é democrática, mas precisa ser ágil e dinâmica quanto ao desenvolvimento e à implementação dos processos de gestão. Enfatiza que todo esse problema *“[...] é agravado e maximizado pelo processo de comunicação, em razão do desconhecimento dos estatutos, das atribuições definidas no regimento e pela falta de entendimento de que todos são funcionários da Fundação **Universidade C.**”*

Para tanto, percebe-se que é necessário uma (re)leitura, um outro entendimento sobre os princípios que regem a cultura da universidade para que os processos de comunicação internos possam ser (re)vistos/(re)estruturados. Assim, poder-se-á abrir e ampliar o olhar para o significado e a relevância da comunicação na e para a **Universidade C.**

<sup>127</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade, quando se abordaram as questões sobre a cultura da **Universidade C.**

O pano de fundo que permeia os problemas relacionados à comunicação, conforme manifestado nas falas dos gestores, parece estar centrado nos aspectos da cultura organizacional da instituição, reiterando a proposição de Baldissera (2008b) de que a cultura e comunicação atualizam relação de interdependência. Também se constata a presença da metáfora das organizações como sistema de governo/política, e a questão da origem, formação e constituição da **Universidade C** como comunitária privada laica. Tais aspectos revelam a presença dos princípios da recursividade, o dialógico e o hologramático, que no decorrer desta análise vêm evidenciando a tensão no interior do sistema, o qual, por sua vez, leva/gera/permite que a universidade se auto-eco-organize.

#### 5.3.4 Análise Geral das Universidades

A comunicação, conforme manifestado nas falas dos gestores das **Universidades A, B e C**, assume o sentido, a concepção, de relação/inter-relação, buscando o entendimento entre as pessoas, e o diálogo é o ponto central para que esta concepção possa acontecer/ocorrer. Por sua vez, este diálogo que se estabelece entre as partes pressupõe que a informação seja compartilhada, de mão dupla; que propicie a reflexão/discussão, levando e estando aberto à ressignificação dos sentidos, uma vez que considera a participação dos envolvidos.

No entanto, ao analisar a relevância da comunicação para e nas instituições, tendo como referência as falas dos gestores das **Universidades A e B**, percebe-se que assume o sentido de **(re)transmitir** o conhecimento e reforçar os aspectos culturais das instituições, explicitando o caráter informacional e instrumental, aproximando-se dos pressupostos da Comunicação Administrativa. (KUNSCH, 2003).

Na **Universidade C** também existe o reconhecimento da sua relevância, no entanto os gestores apontaram aspectos que evidenciam problemas com a comunicação, estando relacionados às características culturais da organização. Assim chega-se ao entendimento de que a comunicação é assimilada e utilizada

como instrumento de política e poder, tanto nos fluxos descendentes, como também, nos fluxos por direções laterais internas.

Nesse cenário, pode-se constatar e ratificar que a compreensão do fazer-se compreender/entender e do significado que é atribuído à comunicação (MORIN, 2005a) está intimamente relacionada ao ambiente e às condições em que é produzida (MORIN, 2005a; OLIVEIRA; PAULA, 2008), legitimando-se nos e pelos processos comunicacionais. Embora a compreensão dos gestores quanto à concepção de comunicação assuma o sentido de diálogo, de participação, de troca, de compartilhar informações, num primeiro olhar, percebe-se que na e para as universidades a comunicação esteja exercendo o papel de **transmitir** as informações, revelando o seu caráter informacional. Essa constatação poderá, ou não, ser ratificada na sequência desta dimensão de análise.

#### 5.4 SUBDIMENSÃO COMUNICAÇÃO INTERNA

Esta etapa traz a percepção e o entendimento dos gestores de comunicação e de avaliação institucional quanto à concepção e à relevância da comunicação interna na e para a universidade; e a compreensão sobre o significado de canais de comunicação, os sistemas de informação e ouvidoria, conforme a proposição do Sinaes para análise do indicador Comunicação Interna. Por fim, evidencia a existência, ou não, de articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação.

É importante reiterar o questionamento quanto ao entendimento da Dimensão 4 - Comunicação com a Sociedade, conforme a proposição dos Sinaes para a análise do indicador Comunicação Interna. Compreende-se que não existe clareza conceitual quanto à concepção dos termos e que a avaliação do indicador da maneira como está proposta tende a limitar/reduzir a comunicação interna à perspectiva informacional, evidenciando sua aproximação com a Comunicação Administrativa (KUNSCH, 2003); assim como a restringe ao caráter geográfico (interno e externo) quando é preciso listar e descrever os canais de comunicação utilizados pela universidade para se comunicar com os atores sociais.

### **A) Universidade A:**

Sucintamente, o secretário de Comunicação da **Universidade A** destacou que o objetivo da comunicação interna é fazer com que “[...] os setores da universidade falem entre si [...]”, mas destaca que somente os setores falarem entre si não atinge os objetivos da instituição, complementando que “[...] é preciso que os setores falem entre si e com a sociedade.”

O secretário reconhece a importância da comunicação interna para que exista a interação, o entendimento, entre os diversos setores da universidade, contudo também dá relevo à importância de a universidade se comunicar com os atores sociais externos, isto é, com a sociedade. Cabe, no entanto, lembrar que o secretário já destacou que não possui dados e informações que comprovem que os setores estejam efetivamente se comunicando entre si, ou seja, que exista efetivamente o sentido do entendimento entre eles.

Para o secretário de Avaliação Institucional, a comunicação interna na **Universidade A**, “[...] assim como em qualquer outra instituição do mesmo porte, é normalmente muito complicada e acaba se tornando crítica exatamente porque ela não consegue normalmente acontecer da maneira como se gostaria [...].”

Manifesta que é usual e constante os docentes e os técnico-administrativos dizerem que não sabem o que ocorre dentro da instituição, o que não se restringe somente às questões relativas à avaliação, mas abrange qualquer outro assunto. Conforme o secretário, “[...] existe um sentimento de que não há divulgação suficiente das informações [...]”; assim, há sobreposição de projetos e disputa pelas mesmas verbas orçamentárias. Desta ainda que “[...] é normal os próprios colegas professores de uma unidade acadêmica não terem conhecimento dos projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos por seus pares.”

O secretário argumenta que “[...] existe um problema sério de comunicação que é conhecido, é sabido e que não se sabe, ainda, talvez, exatamente como resolver, principalmente em nível de unidades acadêmicas.”

Percebe-se que os problemas relacionados à comunicação interna ocorrem no nível dos fluxos comunicacionais, principalmente no fluxo por direções laterais internas. O secretário citou um exemplo relacionado às unidades acadêmicas

envolvendo o professor/docente, assim como citado anteriormente pelo coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C**; também destaca que o problema ocorre junto às funções e atividades que envolvem os servidores técnico-administrativos.

Reconhecer que o problema de comunicação interna existe e que, até o momento, a universidade não encontrou uma forma/maneira para solucionar a questão ratifica o caráter geográfico atribuído a ela, não a sua concepção conceitual. Um dos aspectos citados pelo entrevistado para a existência destes problemas é a questão do tamanho da universidade, que precisa ser muito bem analisado, uma vez que a instituição possui um setor específico para atender às necessidades de comunicação, o qual, portanto, “[...] *precisa estar atento aos gargalos que possam surgir no desempenho do processo.*”

Na atual administração central, por determinação do reitor, todos os órgãos precisam expor suas atividades, compartilhando informações que deverão constar no plano de gestão da universidade. Assim, a informação passará a ser oficial, expressa nos documentos oficiais da instituição, o que pode solucionar/minimizar os problemas de comunicação junto aos fluxos por direções laterais internas e descendentes temporariamente, se a prática não for institucionalizada.

O secretário comenta sobre “[...] *a falta de instrumentos*<sup>128</sup> *de comunicação como um software específico para a própria atividade desenvolvida pela Secretaria de Avaliação Institucional [...]*”, por exemplo, um sistema tipo *Workflow*<sup>129</sup> para acompanhar a evolução do planejamento estratégico. Engenheiro de formação, destaca a importância de trabalhar com Sistemas de Informações Gerenciais (SIG)<sup>130</sup> que auxiliem na melhoria de processos operacionais e táticos, os quais

---

<sup>128</sup> Conforme Simões (1995, p. 159), a organização, ao comunicar suas decisões aos atores sociais, utiliza inúmeros “instrumentos ou meios de comunicação que buscam e levam mensagens, contendo ou não informação.”

<sup>129</sup> Workflow Management Systems (WfMS) trata do aspecto operacional de um processo de trabalho quanto às estruturas/organização das tarefas, quem as executa, qual a sua ordem relativa e como se sincronizam entre si; refere-se ao fluxo de informação de suporte e execução das tarefas, e como as monitorizar; é a automatização de um processo de negócio, no seu todo, ou em partes, onde documentos informações ou tarefas são passadas entre os diversos participantes, de acordo com um conjunto de regras e procedimentos, conceitos adaptados de Plesums (2003).

<sup>130</sup> A finalidade de um SIG é ajudar uma organização a atingir suas metas, fornecendo aos administradores uma visão das operações regulares da empresas, de modo que se possa organizar, controlar, planejar mais eficaz e eficientemente. A organização é um sistema e seus departamentos ou áreas funcionais são seus subsistemas organizados em linhas funcionais. A maior parte dos subsistemas funcionais compartilha recursos de *hardware*, dados e, frequentemente, até pessoas. Deve-se projetar um SIG para que ele seja uma coleção integrada de subsistemas funcionais dentro da organização. Para tanto, recursos de *hardware* e banco de dados devem ser compartilhados para

permitam a execução de atividades em rede entre um setor e entre setores. Nesse sentido, a informação compartilhada torna-se mais rápida, comprometendo os envolvidos com o processo.

Essa posição vem ao encontro da afirmação do secretário de Comunicação quando menciona a importância da comunicação interna para que os setores possam se relacionar, falar entre si. Porém, o foco do secretário de Avaliação Institucional não são os canais de comunicação internos usualmente utilizados pelas universidades, isto é, o jornal da universidade, o *site*/portal, dentre outros; a ênfase conforme destaca o gestor, centra-se em “[...] *sistemas de informações gerenciais para que, estratégica e taticamente, as atividades possam ser executadas com maior eficiência e interação entre os setores da instituição.*”

## **B) Universidade B:**

O diretor de Marketing da **Universidade B** entende que a comunicação interna está diretamente relacionada às questões que caracterizam o clima organizacional da instituição, as quais podem ser percebidas “[...] *através da postura física das pessoas, na forma como se comportam, como elas se cumprimentam, como se relacionam com os colegas sejam eles subordinados ou superiores, como se comunicam com o aluno e qual a sua visão de mundo externo.*”

O entrevistado dá relevo aos aspectos comportamentais dos indivíduos-sujeitos em suas relações de trabalho, entendendo que a forma como se comunicam internamente com seus pares e **alunos** nas e através das relações interpessoais, reflete o clima organizacional da organização. Cabe lembrar que a **Universidade B**, por intermédio da área de Recursos Humanos, institucionalizou pesquisas de clima organizacional que têm por função auxiliar a gestão, conforme mencionado pela coordenadora de Avaliação Institucional anteriormente.

Scroferneker (2007) destaca que, quando a organização promove um ambiente saudável e o clima organizacional é estável e favorável, há um estímulo maior à comunicação interna, podendo emergir espaços de interação e abertura ao diálogo, o que leva à satisfação no ambiente de trabalho. Nesse sentido, a autora

---

que haja a integração. Como outros recursos corporativos, o investimento em SIG deve ser maximizado pela redução e da subutilização. (LAUDON; LAUDON, 2007).

alerta para a importância da coerência e transparência entre o discurso e a ação organizacional, ancorados em uma política de comunicação participativa, que efetivamente contemple a participação do funcionário desde o momento de sua elaboração.

Para o diretor, a comunicação interna é fundamental, porque a universidade é uma “[...] instituição de prestação de serviços e o principal valor se dá na relação que se estabelece entre a organização e os seus clientes, no caso, o aluno, que é o cliente mais visível e próximo.” Evidencia, que a principal comunicação com o aluno é a que ocorre em “[...] sala de aula entre professore e aluno, e também entre os funcionários da instituição e o aluno”. Argumenta:

*[...] esse diálogo que o funcionário ou o professor estabelece com o aluno ele é proporcional e mediado com o diálogo que a gestão estabelece com ele. Então, se eu acredito em uma instituição sistêmica, transdisciplinar, e eu passo isso para o meu professor, eu passo uma história de cooperação, de não fragmentação, eu estou induzindo a que ele transmita isso também; se eu consigo transmitir os valores da ordem religiosa para ele, eu parto do pressuposto que ele consiga passar esses valores, também, para quem com ele se relaciona. Assim, o que estabelece a comunicação é o diálogo e o formato de gestão. Se a ideia do reitor atual, que é uma ideia sistêmica, de diálogo, de cooperação e se um diretor não trabalha dessa forma por suas características e por aquilo que ele acredita, ali poderá se ter um ruído, pode ser um ruído de comunicação e isso numa instituição do tamanho dessa é muito normal.*

A fala do diretor sobre a importância da comunicação interna evidencia o princípio da recursividade, o pensar dialógico e a representação hologramática entre **todo-parte**, no momento em que retoma a relevância da comunicação e os aspectos que caracterizam a cultura da universidade. Ao abordar a questão da comunicação entre professor, funcionário e aluno, o entrevistado refere-se à comunicação pessoal estrategicamente planejada, que se reforça nos e pelos processos comunicacionais, tendo por atribuição cristalizar a cultura organizacional da ordem religiosa à qual a instituição pertence. (BALDISSERA, 2008b).

Dá relevo à comunicação pessoal que se estabelece nas relações entre docente e discente, tendo como palco principal a sala de aula, e também entre os

funcionários que estão diretamente em contato com o aluno. Assim, reforça a coerência que deve existir entre o discurso e as ações organizacionais e sua internalização por todos os atores sociais, tendo como pano de fundo as questões relacionadas ao clima organizacional.

Reconhece que, mesmo trabalhando a comunicação de forma planejada, poderá haver situações em que ocorra o ruído, uma vez que o indivíduo-sujeito é ativo no processo comunicacional, dotado de inteligência (MORIN, 2003c), vindo a ressignificar, ou não, os sentidos postos em circulação. (OLIVEIRA; PAULA, 2008). Acredita-se que a percepção do diretor quanto à presença do ruído nas relações comunicacionais vem ao encontro da sua concepção de comunicação, que pressupõe diálogo, anteriormente explicado. Pelo fato da comunicação ocorrer em situações concretas, aciona “ruídos, culturas, bagagens”, portanto, “é sempre multidimensional, complexa feita de emissores e de receptores (cujo poder multidimensional não pode ser neutralizado por uma emissão de intencionalidade simples).” (MORIN, 2003c, p. 12).

O diretor também dá ênfase à importância atribuída ao público aluno, ao qual reconhece como o **cliente** da instituição, considerado o mais imediato e para o qual as atenções da universidade necessitam estar voltadas. Claramente, tendo por referência a sua fala, explicita a condição da universidade como instituição prestadora de serviços ao utilizar expressões que, conforme já pontuado por Chauí (2001b), se identificam, outra vez, com o vocabulário neoliberal. Ainda, para França (2009), os públicos precisam ser considerados como parceiros da organização para que se possa estabelecer uma relação positiva e dialógica, que propicie o entendimento e enriqueça o relacionamento necessário entre as partes.

Com o público aluno a instituição estabelece uma relação temporal longa, cuja importância está diretamente relacionada à constituição e à sobrevivência da própria universidade. Assim, é importante que se compreendam os aspectos que caracterizam a interdependência e os objetivos necessários à solidificação desse relacionamento, bem como as expectativas de ambas as partes, isto é, da organização e do público aluno/cliente.

O diretor de Marketing da **Universidade B** esclarece que todas as ações e campanhas direcionadas ao público interno são realizadas numa parceria entre a Gerência de Comunicação Institucional e a Diretoria de Recursos Humanos. Explica

que toda campanha desenvolvida pela universidade, primeiramente, é apresentada ao público interno, isto é, para todos os funcionários e corpo docente da instituição. Cabe aos gestores das áreas administrativas e aos diretores e coordenadores das unidades apresentarem as campanhas aos seus pares. O objetivo dessa sistemática, conforme explica o entrevistado, é “[...] fazer com que a ideia seja disseminada ao maior número de colaboradores e que a mensagem, transmitida em forma de rede, seja devidamente apropriada pelo gestor.”

A coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** entende a comunicação interna como um dos grandes gargalos em qualquer tipo de organização, não somente nas instituições de educação superior, aspecto também pontuado pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**. Atribui esse fato às próprias estruturas organizacionais, comentando que nas instituições de educação superior é mais fácil estabelecer o diálogo com o corpo técnico-administrativo do que com os docentes, em razão da proximidade que se estabelece entre gestores e colaboradores, uma vez que trabalham juntos durante 40 horas semanais.

Quanto aos professores, a coordenadora comenta que muitos são horistas, outros estão em tempo parcial e os professores de tempo integral estão ocupados em ministrar aulas. Também ressalta a dificuldade de se estabelecer a comunicação com o aluno, pois

*[...] ele transita muito pouco na instituição, porque é um aluno que tem que viajar para chegar aqui. Quando se fala para o aluno do noturno do laguinho no campus, ele não conhece, pois vem de noite e não vai enxergar o laguinho que está lá na ponta [...].*

Considerando esse cenário, a coordenadora argumenta que “[...] os professores, os guardas, os atendentes do posto, as pessoas que estão na linha de frente, que estão em contato direto com o aluno, precisam conhecer muito bem a universidade.” Assim, conclui dizendo que a comunicação interna “[...] trata das relações da comunicação interpessoal, da comunicação intersetorial e da comunicação dos setores e os seus segmentos mais estendidos.”

Vindo ao encontro da fala do diretor de Marketing, percebe-se que também a coordenadora dá relevo à comunicação pessoal como um dos aspectos relevantes ao desenvolvimento da comunicação interna, compreendendo que é a comunicação que se realiza nas relações de trabalho nos setores, entre os setores, entre o docente e o discente, e de todos os demais atores sociais que de maneira presencial estejam em contato direto com o discente.

O **Instrumento de Avaliação Institucional Externa**<sup>131</sup> (BRASIL, 2008), assim como o documento de **Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior: diretrizes e instrumento** (BRASIL, 2005, p. 52), para a avaliação da Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, quanto ao indicador Comunicação Interna, determinam “a descrição do funcionamento dos canais de comunicação interna e os sistemas internos de informação”; “a descrição da ouvidoria” e que sejam disponibilizados textos, materiais ou instrumentos de divulgação que possam servir como exemplos da qualidade e atualização das informações.

Após a análise dos elementos que compõem o indicador, é atribuído um conceito numérico de 1 a 5<sup>132</sup>; posteriormente, é atribuído um conceito para a dimensão conforme a **Matriz de associação para atribuição de conceitos às dimensões Sinaes** (BRASIL, 2005), caracterizando o aspecto quantitativo do instrumento e por consequência da avaliação.

Provavelmente, a questão qualitativa para a avaliação da Dimensão 4, na ótica do instrumento proposto, recaia na possibilidade de o avaliador especificar informações complementares consideradas importantes, que são inteiramente e de total arbítrio dos avaliadores. Os documentos formais do MEC para a avaliação do indicador em momento algum fazem menção a aspectos relacionados à comunicação pessoal, ratificando, assim, a ênfase no aspecto quantitativo do instrumento, bem como nas suas limitações. Em contraponto ao instrumento proposto pelo Sinaes, tendo como referência as falas dos gestores da **Universidade B** quanto à relevância da comunicação interna, percebe-se que consideram a comunicação pessoal como elemento que gera e promove o desenvolvimento da comunicação interna.

---

<sup>131</sup> Anexo A – Instrumento de Avaliação Institucional Externa.

<sup>132</sup> Os critérios que correspondem à pontuação máxima 5 para avaliar a Dimensão 4 estão descritos na capítulo dois deste estudo.

A coordenadora de Avaliação Institucional ressalta que a comunicação interna na **Universidade B** “[...] tranca em algumas áreas, porque os gestores são diferentes e nem sempre estão capacitados para exercerem a função.” Argumenta:

*Quando digo que informação é poder, é porque ainda identificamos pessoas que seguram a informação. Não entendem que a informação deve fluir, que tem que passar; que chegou algum assunto e que precisa ir adiante, sendo importante ouvir a equipe para que haja sugestões. Então, o compartilhamento das informações é o principal, vamos dizer assim, carocinho do fluxo.*

O poder retorna, novamente, à análise, porém, conforme a manifestação da coordenadora, o foco, neste momento, é a questão da informação, isto é, de quem detém e retém a informação. Simões (1995, p. 149) afirma que em determinados estados e situações a informação “não consegue atravessar a barreira da percepção por deficiência de informação anterior e, também, por outras múltiplas premissas impregnadas no grupo”. O autor considera a informação como matéria-prima para a existência de uma organização que se encontra em processo sistemático de interação com seus diversos atores sociais.

Conforme Morin (1999), informação, em razão do processo permanente de inter-relações, pressupõe circulação. Para o autor, a ideia de retenção da informação no ambiente acadêmico está diretamente relacionada à questão do poder.

Assim, pressupõe-se que, ao reter a informação, o professor/docente que esteja, ou não, ocupando cargo de gestão pode ter a intenção de manter e controlar o poder que detém, seja no sentido de (re)produzir o conhecimento acadêmico, seja no sentido de compartilhar informações referentes à gestão da organização, intencionalmente, ou não.

Cabe ainda enfatizar que, conceitualmente, informação é diferente de comunicação, embora seguidamente os dois termos sejam empregados como sinônimos. Para Simões (1995, p. 149), à informação é atribuído o sentido de matéria-prima, ao passo que a comunicação é considerada como o “mecanismo/meio pelo qual uma relação é reconhecida como legítima”. Para tanto, conforme pontua o autor, é preciso que o enunciado seja reconhecido como

verdadeiro, que a ação pretendida seja correta e que a intenção do emissor seja efetivamente a que ele expressa.

Entende-se que esta visão do autor para a informação e comunicação é de caráter informacional. Nesse sentido, quando a coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** comenta que a informação **tranca**, pode-se pressupor, também, que foi meramente transmitida, não ocorrendo, em realidade, a comunicação entre os atores sociais. Reitera-se que neste estudo o sentido atribuído à comunicação fundamenta-se justamente na compreensão do compreender/entender do significado que o indivíduo-sujeito lhe atribui (MORIN, 2003c), uma vez que é ativo nas relações de comunicação, num processo dialógico, recursivo e hologramático.

Tendo por referência a fala da coordenadora de Avaliação Institucional, pode-se observar a tensão que ocorre no interior do sistema da **Universidade B** quanto à questão da retenção de informação, independentemente de o motivo ser de cunho pessoal ou profissional de algum grupo específico, para deter o poder, ou porque simplesmente não ocorreu comunicação.

Morin (1999, p. 131-132) afirma que o conhecimento dá poder; porque “produz um poder próprio na sociedade”; por outro lado, “o poder político se esforça para controlar o poder do conhecimento.” Assim, esse mesmo conhecimento que dá poder foge/escapa de quem o (re)produziu, isto é, seus conhecedores, pois os detentores do conhecimento, inseridos no macrossistema social, estão submetidos aos que dispõem do poder coercitivo, que, conforme o autor, é político, policial e militar.

Desse modo, a ciência, a técnica, a competência produzem sem cessar “poderes ao produzirem conhecimentos, mas o poder da ciência é captado, coordenado e o poder dos cientistas, que não está politicamente organizado, é controlado/dominado pelo poder da organização política.” (MORIN, 1999, p. 131-132).

Nesse contexto, embora a ciência seja a grande (re)produtora do conhecimento, os cientistas, os professores/docentes/pesquisadores acabam se tornando reféns do seu próprio conhecimento, isto é, do mesmo conhecimento que lhes dá poder, pois são impotentes para utilizá-lo. Seguindo esse raciocínio, Morin (1999, p. 131-132) diz ser possível compreender que “o conhecimento dá poder aos que sabem e reforça o poder dos que controlam os detentores de saber.” Nesse

contexto, então, “produtor de poder e servo dos poderes, o conhecimento não se limita a moldar-se às desigualdades ou a reforçá-las, ele produz desigualdade.”

Transpondo essa concepção para o ambiente organizacional das universidades, o poder centra-se na figura do professor/docente/pesquisador, que (re)produz o conhecimento e lhe dá poder, que é de caráter relacional. Assim, envolvido na rede/teia, exerce e, ao mesmo tempo, sofre a ação do poder. Entende-se como o indivíduo-sujeito que, por direito e em razão da própria composição estrutural das universidades, poderá exercer o poder com seus próprios pares, isto é, outros professores/docentes/pesquisadores; com os colaboradores técnico-administrativos no âmbito da gestão organizacional e/ou até nas relações com os discentes. A comunicação, por sua vez, poderá, ou não, reforçar essas estruturas de poder, dependendo da forma como é concebida e da relevância que assume na e para a universidade, num processo dialógico, recursivo e hologramático.

A questão do **poder**, já discutida na Dimensão Universidade, emergiu relacionada à constituição estrutural/organizacional das universidades e quando a informação é retida pelo professor/docente que ocupa, ou não, algum cargo de gestão na instituição, estando presente nas falas dos gestores da **Universidade A**, **Universidade B** e **Universidade C**.

### **C) Universidade C:**

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** enfatizou que para melhorar a comunicação interna seria necessário ampliar, primeiramente, os canais de comunicação criando espaços mais alternativos, por exemplo: uma revista jovem; espaço no *blog* para o aluno mostrar o que ele está fazendo e fazendo do seu jeito, e um *twitter* mais informal, pois, do modo como está estruturado, é muito formal. Conclui:

*[...] hoje não temos ferramentas para isso. Enquanto toda a imprensa, toda mídia tradicional trabalha com ouvir as sugestões, colher as participações, dar atenção, a **Universidade C** está no caminho contrário. Somente a universidade passa a informação, não quer saber da opinião dos públicos, não se está nesse percurso. Então os alunos mantêm as suas páginas nas redes sociais e eles*

*não têm o espaço para comunicar o que fazem na sua instituição de ensino, porque a sua instituição de ensino ainda não abriu esse espaço para ele. A universidade impõe a forma de se comunicar, porque o site é uma imposição da forma que a universidade quer comunicar, no estilo sisudo e formal [...].*

A fala da jornalista é pontual ao evidenciar que a comunicação interna na universidade assume o caráter de **transmitir** a informação, isto é, um emissor que envia a mensagem planejada aos atores sociais/receptores, numa relação reativa e passiva. Contrária a essa posição, é possível observar que o pensamento da jornalista quanto à comunicação interna perpassa a ideia de diálogo, de espaços para interlocução, de interação, principalmente com o público aluno, considerado como atores sociais internos.

Cabe retomar que a comunicação na **Universidade C**, conforme já manifestado pela entrevistada e pelo coordenador de Avaliação Institucional, está fortemente relacionada a questões culturais de política e poder, enfrentando problemas nos fluxos comunicacionais em razão das condições em que é produzida. Assumindo uma postura linear, a comunicação da instituição tende a se afastar das concepções de participação, de compreensão, de entendimento, de diálogo entre os atores sociais internos e com a própria sociedade.

Conforme o coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C**, a universidade possui “[...] instrumentos de comunicação bons e adequados [...]”, destacando a articulação existente entre os veículos de comunicação internos que passam por processos de reformulação quando a instituição percebe alguma necessidade. No entanto comenta:

*[...] mas ao mesmo tempo o procedimento, o processo metodológico da discussão, é fragilizado, quer dizer, a comunicação interna ela está adequada na sua infraestrutura, mas inadequada na sua execução. Acredito que criamos castas, segmentos, estratos que fragilizam todo o processo, e isso é muito antagônico, porque é uma universidade comunitária, isto é, que trabalha com a coletividade, com a comunidade, com o elemento não extratificado e, sim, completo. Mas na execução olha-se para a unidade, para o curso, verificando se aquele artigo do estatuto cria uma fragilidade para o trabalho que eu desenvolvo. Desse modo, eu não aceito, eu não concordo. Então, a comunicação interna precisa melhorar.*

O entrevistado retoma aspectos já pontuados ao abordar os problemas relacionados à comunicação. Evidencia a questão da cultura organizacional, principalmente do docente que sai em defesa dos seus direitos, os quais se sobrepõem aos direitos da coletividade institucional. Assim, a parte (professor/docente) e o todo (universidade/cultura) podem se encontrar em relações de conflito, ocasionando a tensão no interior do sistema. Toda a questão solidifica-se e encontra respaldo nos e pelos processos comunicacionais, reiterando, desse modo, os problemas relacionados aos fluxos descendentes e por direções laterais internas. Percebe-se que a fala do gestor aborda a complexidade das relações interpessoais e intersetoriais que permeiam o ambiente de trabalho na instituição, referindo-se à forma como a comunicação pessoal se estabelece.

O coordenador destaca que a universidade possui instrumentos de comunicação e canais de comunicação adequados quanto a sua composição/organização/distribuição; por outro lado, enfatiza o problema de comunicação interna relacionado à cultura organizacional que se materializou ao longo dos anos nos processos e fluxos comunicacionais. É possível perceber a contradição na própria fala do entrevistado quanto às questões relacionadas à comunicação. Acredita-se que os canais de comunicação utilizados pela instituição assumem o caráter informacional, pressupondo que não estejam propiciando a comunicação entre os atores sociais e com isso, corroborando para que os problemas de comunicação se avolumem na instituição.

As falas dos gestores da **Universidade C** quanto à concepção e relevância da comunicação interna pontuaram e revelaram aspectos problemáticos, seguindo uma percepção/tendência de manifestações já enfatizadas quando questionados sobre a relevância da comunicação na e para a universidade.

Incongruentemente e ratificando a abordagem quantitativa e limitada para a análise do indicador Comunicação Interna e da própria Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, seguindo as determinações e orientações do Sinaes, a **Universidade C**, no processo de credenciamento, ocorrido no ano de 2009, obteve o conceito máximo (5) no indicador e na dimensão, cristalizando a idéia descritiva/instrumental/operacional que o indicador assume, uma vez que é incapaz de detectar aspectos mais profundos, de caráter relacional, sobre a comunicação.

#### **D) Análise Geral das Universidades:**

À concepção e à relevância da comunicação interna, pelas falas dos gestores apresentaram algumas diferenças, mas também algumas semelhanças. Com relação às diferenças, pode-se pressupor que estejam relacionadas à própria categoria administrativa das IES; à formação acadêmica dos gestores, que são oriundos de diferentes áreas do conhecimento, porém ocupando cargos de gestão com responsabilidade e funções semelhantes; e à própria experiência pessoal e profissional, que lhes permite olhar para um mesmo objeto e ter entendimentos/compreensões/percepções diferentes sobre ele.

Quanto às semelhanças, é possível observar que para os gestores a comunicação interna refere-se às relações que se estabelecem entre o corpo docente, técnico-administrativo e alunos (partes) e a universidade/cultura (todo). São relações de comunicação interpessoais, intersetoriais e com todos os demais atores sociais internos que interagem no ambiente universitário, e as quais vão além da utilização de canais de comunicação formais e planejados, pois consideram a importância que assume a comunicação pessoal no processo. Nesse sentido, compreende-se que se trata de relações que são tecidas no cotidiano organizacional entre os atores sociais, num processo dialógico, recursivo e hologramático. O pano de fundo que permeia as falas dos entrevistados são as condutas/comportamentos dos indivíduos-sujeitos ativos nos processos de comunicação interna. Também, as falas revelaram/pontuaram problemas relacionados à comunicação interna que as universidades pesquisadas enfrentam, estejam esses nos fluxos comunicacionais ou nos indivíduos-sujeitos, quando retêm a informação, por exemplo, ou porque a informação está somente sendo transmitida.

Na sequência são apresentadas a percepção e entendimento dos gestores quanto ao significado que assumem os canais de comunicação, os sistemas de informações e a ouvidoria, conforme proposição do Sinaes para a análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade).

### 5.4.1 Canais de Comunicação

Na seqüência apresenta-se a compreensão dos entrevistados quanto aos canais de comunicação das universidades.

#### A) Universidade A:

O secretário de Comunicação da **Universidade A** entende que os canais de comunicação têm por função facilitar a comunicação entre as pessoas, sendo os meios pelos quais a informação circula.

Cita como principais canais de comunicação da universidade os clássicos e característicos da comunicação formal/planejada: TV e rádio universitária; o jornal impresso; o *site*/portal; a internet com o uso do *e-mail* interno; o cartaz; os murais nas faculdades; e o livro. O secretário comenta que cada canal exerce uma determinada função, mas que nenhum exclui o outro.

Considera, também o telefone e o protocolo como canais de comunicação interna. Quanto ao protocolo, comenta que todas as informações oficiais da universidade são protocoladas, do que decorre o entendimento de que se trata de um canal de comunicação.

Sugere que seja criado um diário oficial da instituição para publicar as portarias da universidade, a exemplo do **Diário Oficial da União**, até mesmo para que a comunidade acadêmica conheça as trocas que ocorrem nas coordenações, seja no âmbito e nível que forem. Destaca: “[...] eu acho que esse nível de situação da informação é grande e está prejudicado na instituição. Ele não acontece da maneira que deveria acontecer [...].”

O comentário do secretário de Comunicação leva a uma outra questão pontuada pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**, que é a falta de um sistema de arquivo, pois, quando se precisa de um documento, por exemplo, “[...] uma portaria, um ato, um documento oficial, mesmo que seja num passado recente, é preciso contatar com as pessoas que estavam no setor quando ocorreu a decisão.” Conforme o secretário, a responsabilidade pelo processo de arquivamento

e pelas publicações oficiais da universidade deveria ser da Secretaria de Comunicação. Pode-se entender da fala dos entrevistados que ambos estejam se referindo às atribuições que são desempenhadas pela Comunicação Administrativa (KUNSCH, 2003), as quais, de certa forma, não estão sendo atendidas a contento na **Universidade A**.

Posteriormente, o secretário abordou a questão relacionada à programação da rádio universitária, que, conforme a sua percepção, não consegue atingir toda a comunidade acadêmica, principalmente os estudantes da **Universidade A**. Comenta:

*[...] um canal de comunicação que poderia ser amplamente utilizado para se comunicar com os estudantes acaba não cumprindo com a sua função". Hoje, quando a universidade precisa se comunicar com os seus alunos, compra espaços publicitários em rádios universitárias da concorrência.*

Acredita-se que essa declaração sobre a programação da rádio destacada pelo secretário necessitaria de um diagnóstico mais preciso, coletando-se informações junto aos atores sociais de interesse da rádio, para que sejam apontados os reais problemas com o canal e, então, tomar as decisões gerenciais cabíveis.

Antes, entretanto, desse diagnóstico do canal, é importante que a universidade defina claramente os atores sociais com que se relaciona e pretende estreitar laços de relacionamento. Para a definição de atores sociais entende-se que o mapeamento proposto por França (2009) poderá trazer uma boa resposta para solucionar as dificuldades do canal rádio universitária e de outros canais não mencionados, mas que talvez também estejam com problemas. Cabe lembrar que o secretário de Comunicação da universidade já manifestou que não conta com pesquisas e dados que possam confirmar se a informação que a Secom **transmite** está atingindo os objetivos de comunicação desejados pela IES, o que revela também o caráter informacional do processo.

O secretário de Avaliação Institucional retoma a questão da utilização das tecnologias de informação, entendidas como mídia eletrônica para a prática da docência, ponderando que na **Universidade A** é mínima. Comenta que “[...] são

*usadas pelos docentes que gostam de trabalhar com esse tipo de ferramenta.”* Acrescenta que os professores não têm *blog* da disciplina e que somente os professores da área da educação é que utilizam esses espaços. Destaca que os alunos se comunicam por meio do celular e estão conectados ao MSN, que, segundo o secretário,

*[...] gera problemas. Gera problemas, porque o aluno hoje, o estudante de hoje, é um aluno basicamente midiático. O aluno está acostumado com o ambiente virtual. Então deve achar aquelas horas que passa com o professor falando a sua frente a coisa mais enfadonha, mais ridícula do mundo. Ele deve achar aquilo quase como uma demonstração de exibicionismo do professor, mostrando o que sabe sobre o assunto, quando, na realidade, ele queria pegar a informação de uma maneira completamente diferente, de uma maneira que é simultaneamente impessoal e personificada, que é a informação que chega pelo computador.*

O secretário conclui que os docentes precisariam de uma reciclagem com relação à utilização dos meios de comunicação. Destaca que a Secretaria de Avaliação Institucional pretende estimular o processo de aperfeiçoamento didático-pedagógico, o que passará por essas questões da mídia. No entendimento do secretário, *“[...] isso faz parte também da dimensão comunicação e é um assunto que não está sendo devidamente tratado dentro da universidade.”*

As novas tecnologias de informação possuem a característica da interatividade, do tempo real, dos espaços para a interlocução, constituindo-se em canais de comunicação que fazem parte do cotidiano, sobretudo, do jovem/aluno. Nesse sentido, acredita-se que são pertinentes as colocações do secretário quanto à importância do aperfeiçoamento didático-pedagógico do docente no que tange à utilização dessas tecnologias.

Barichello (2004, p. 14 -16) compreende que a evolução da tecnologia e a “aceleração dos circuitos de pensamento” caminham paralelamente aos desafios que a universidade enfrenta nos dias atuais, uma vez que “essas mudanças colocam em cena novos agenciamentos de comunicação, linguagens e técnicas”; ainda complementando que “a estrutura tecnocomunicacional é representada pela mediação da experiência imediata e proporciona a autonomia da linguagem em relação às demais dimensões da experiência.”

Enquanto a fala do secretário de Comunicação enfatizou os canais de comunicação formais e clássicos da comunicação planejada, o secretário de Avaliação Institucional aponta para a necessidade de novas tecnologias de informação como canais de comunicação, para que exista maior interação, principalmente, nas práticas didático-pedagógicas, atividade-fim da universidade.

Questionado quanto à comunicação informal, o secretário de Comunicação ressalta que, como em qualquer outro ambiente onde existe convivência social, sempre estará presente o **rádio corredor**, e que na **Universidade A** não é diferente, pois “[...] lugar que reúne duas, três pessoas, já tem um radinho pirata no ar. A comunicação informal é da natureza humana [...].” Cita, ainda, como exemplo que um encontro numa esquina da universidade acaba se tornando um canal de comunicação informal.

Sobre outros espaços de comunicação que não os espaços formais, o secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** faz o comentário que segue:

*A **Universidade A** tem uma cultura de casa que é a seguinte: primeiro, é uma federação de unidades, não é uma constituição agregada. Assim, existe uma tendência desde a origem, quase cem anos atrás, em se preservarem as prerrogativas das unidades. Isso de uma maneira ou outra, e aí transposto, também, para o plano individual, gerou uma cultura do cada um por si e Deus por todos; o MEC por todos; as agências de fomento por todos. Então, a **Universidade A** funciona muito na base disso, cada um por si, e exatamente por isso, talvez, as pessoas não estejam tão preocupadas em viabilizar os canais de comunicação.*

O secretário ainda complementa que

*[...] a comunicação talvez seja percebida com desconfiança, porque poderia permitir uma janela aberta para o feudo do professor, da unidade acadêmica, o que não seria interessante que existisse. Como aqui cada um é enfurnado no seu laboratório, na sua sala, não quer que os outros se metam nas suas atividades, então, provavelmente, a comunicação atrapalha um pouco nesse sentido.*

Percebe-se que essas falas do secretário estão intimamente relacionadas à questão pontuada por Morin (1999) ao evidenciar que o conhecimento é fonte de poder, no caso em análise, dos professores/docentes detentores de um saber específico, que se transforma em fonte de poder. No ambiente acadêmico, reter a informação, o conhecimento produzido, torna-se uma forma de manter/controlar o poder, conforme já comentado anteriormente. Nesse sentido, ampliar os canais de comunicação pode se tornar um aspecto negativo, vindo de encontro a interesses individuais ou de uma unidade acadêmica, por exemplo. Tal aspecto também foi evidenciado pela coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B**.

## **B) Universidade B:**

O entendimento sobre canais de comunicação dos gestores da **Universidade B** está relacionado à possibilidade de diálogo entre a instituição e os atores sociais. Portanto, é preciso que seja de mão dupla para que possa ocorrer a interação/inter-relação/inter-locação entre as partes, por meio de canais impessoais e/ou da comunicação pessoal. Ambos os gestores também destacaram que são os meios pelos quais a informação chega aos diferentes segmentos de atores sociais.

O diretor de Marketing da **Universidade B** cita como principais canais de comunicação da instituição: a TV e a rádio universitária, que também podem ser acessados pelo *site*/portal; os protocolos e portarias impressos e por meio digital; serviço semanal de *clipping* repassado todo final de semana para professores e gestores da instituição; o *call center* presencia e o *site*/portal com a revista **Universidade B; Minha Universidade B**, que é um repositório dos documentos oficiais, das comemorações de aniversário, data de nascimento dos filhos dos colaboradores, e outras informações da comunidade interna; *newsletter* para professores, funcionários e alunos; atendimento *on-line*; **entre em contato**; o *twitter*; e a ilha no *Second Life*.

O diretor dá relevo ao Jornal Universitário (J.U) *on-line*, que é direcionado aos alunos, professores e a toda a comunidade acadêmica interna, a qual pode participar da construção do jornal em razão do seu caráter interativo. As produções dos atores sociais internos podem ser mostradas no J.U. *on-line* através dos ícones: Fotolog (produção em fotos); Eu + Repórter (produção de textos que podem ser

acompanhados de imagem e vídeo); Viu? (vídeos hospedados no *You Tube*, matérias da TV **Universidade B** ou vídeos feitos e escolhidos pela comunidade)<sup>133</sup>.

Destaca também como canais de comunicação a reunião aberta realizada pelo reitor em cada início de semestre com todos os funcionários e professores e as diversas reuniões sistemáticas que ocorrem na alta administração e se estendem, numa sequência lógica, a todas as diretorias.

A coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** considera a própria avaliação institucional como um canal de comunicação que tem questões abertas e fechadas, além da ouvidoria, como canal de comunicação.

Quanto aos canais de comunicação da **Universidade B**, percebe-se que, além de utilizar os canais formais e clássicos da comunicação planejada normalmente comuns às universidades, também propicia alguns espaços de participação/interlocução aos atores sociais internos, a exemplo do J.U. *on-line* (canal impessoal, porém de caráter interativo) e das reuniões com os técnico-administrativos e professores/docentes em suas diferentes instâncias, considerando, desse modo, a comunicação pessoal. Também é relevante ressaltar o reconhecimento da ouvidoria como um canal de comunicação.

A importância de a universidade proporcionar canais que promovam a interlocução com os atores sociais também é evidenciada na fala da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** ao comentar sobre a necessidade de a instituição ampliar seus canais de comunicação tornando-os mais interativos.

Pelas falas dos gestores da **Universidade B** apresentadas até este ponto de análise da Dimensão Comunicação e Subdimensão Comunicação Interna, observa-se uma certa tendência dos entrevistados a entenderem/compreenderem que a comunicação e a comunicação interna se realizam pautadas em relações que valorizam o diálogo entre os atores sociais, seja por meio de canais de comunicação impessoais ou pela comunicação pessoal, o que, necessariamente, não significa dizer que efetivamente assim esteja ocorrendo na instituição.

---

<sup>133</sup> Informações disponíveis no *site/portal* da **Universidade B**.

Questionado sobre comunicação informal, o diretor de Marketing da **Universidade B** diz que a rádio corredor é um sistema de informação não formalizado que normalmente repercute informações que, talvez, não tenham sido divulgadas de forma muito clara. Destaca que, quando a Diretoria de Marketing detecta alguma informação no sentido informal, por questões técnicas e éticas, procura sempre dizer a verdade o mais rápido possível, porque “[...] *senão a rádio corredor estará transmitindo a notícia não da forma como a instituição pretendesse ou com a veracidade que lhe é atribuída.*” Conforme o entrevistado, no momento em que a universidade torna a notícia oficial e a divulga pelos canais de comunicação formais, elimina-se a possibilidade de distorção. A Coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** também reconhece a presença da comunicação informal através do rádio corredor, assim como mencionado pelo secretário de Comunicação da **Universidade A**.

### C) Universidade C:

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** cita como exemplo de canais de comunicação oficiais e formais: o **Universidade C Jornal**, que possui todo um cunho político no sentido de privilegiar o maior número possível de unidades acadêmicas; o *site*/portal, que tem todo um perfil voltado a atender muito mais às demandas internas do que externas; o *twitter*; a *newsletter* direcionada aos técnico-administrativos, professores e alunos com periodicidade semanal; a TV e a rádio, também com perfil voltado aos atores sociais internos. Comenta:

*O **Universidade C Jornal** é um jornal voltado mais para o professor do que para a comunidade externa. O site tem esse caráter de ser o informativo da instituição, para as pessoas se verem, verem seus projetos, verem suas ações e também um pouco do que vai acontecer [...].*

Ao discriminar os canais de comunicação cujo foco é voltado aos atores sociais internos, a jornalista dá relevo aos seus reais objetivos, que se

estruturam/organizam para atender à demanda interna de comunicação do corpo docente. Desse modo, ratifica a importância atribuída ao professor/docente na instituição<sup>134</sup> e a utilização desses canais de comunicação no sentido de satisfazer às necessidades pessoais, profissionais e/ou políticas desses atores sociais.

Resgatando o entendimento sobre comunicação na e para a universidade, o coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** entende que os canais de comunicação devem possibilitar o diálogo entre os diversos atores sociais da universidade.

Aos canais de comunicação formais e planejados pela universidade, anteriormente mencionados pela jornalista o entrevistado acrescenta: as resoluções do Consun, os estatutos da universidade, o regimento geral da universidade e das unidades acadêmicas e os editais.

Como sugestão para uma comunicação participativa, o coordenador propõe a realização de programas ao vivo, de debate público de reflexões sobre a educação superior, pesquisa e extensão entre os gestores da instituição e os atores sociais realizados pelos veículos TV e rádio da universidade. Comenta que *“[...] seria uma proposta da reitoria para a comunidade. É estar ali como pessoa, como sujeito, debatendo, dialogando com os segmentos.”*

Pelas falas dos gestores da **Universidade C** observa-se que a comunicação interna na instituição assume o caráter informacional no sentido emissor-receptor. Poucas são as iniciativas para uma comunicação participativa, ficando em nível apenas de sugestão, conforme manifestou o coordenador de Avaliação Institucional e da compreensão/entendimento da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa, que destacou a necessidade da instituição ampliar os seus canais de comunicação, atribuindo-lhes um caráter mais participativo, de interação, voltados , principalmente, aos atores sociais alunos.

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** destaca, ainda, que a comunicação informal está muito presente no cotidiano da instituição. Relata que *“[...] é uma coisa até habitual, bem própria aqui, é a forma que*

---

<sup>134</sup> Conforme discussão apresentada na Dimensão Universidade.

*nós temos de comunicar. Percebo a comunicação informal entre os alunos, entre os funcionários e entre os professores.”*

Acredita que uma ação negativa que emerge da comunicação informal flui nos e pelos fluxos comunicacionais rapidamente. Cita como exemplo, problemas de relacionamento entre corpo discente e corpo docente, argumenta que, “[...] *quando esta relação não possui sinergia, é conflituosa, a comunicação informal negativa é disseminada rapidamente e o processo de reversão é muito mais demorado*”.

A fala da jornalista é enfática quanto à presença da comunicação informal, revelando-a como uma característica própria da comunicação na **Universidade C**, já consolidada nos e pelos processos comunicacionais; evidencia, também, a força que ela possui diante da comunidade acadêmica, destacando a complexidade de (re)construção quando é preciso reverter situações que possam comprometer/abalar a imagem institucional, principalmente quando envolvido o corpo discente/alunos. O reconhecimento e a presença da comunicação informal na universidade também estão presentes na fala do coordenador de Avaliação Institucional.

Quanto ao papel que é atribuída à comunicação informal, o coordenador de Avaliação Institucional relata que é “[...] *antagônico no sentido da sua importância e da sua não importância.*” Destaca que a comunicação informal está presente na instituição e cita como exemplo as discussões realizadas no Conselho Universitário (Consun), que, posteriormente, são amplamente debatidas nos corredores da instituição, podendo assumir interpretações que possam acionar ruídos de comunicação. Também, cita o caráter informal que as reuniões adquirem, uma vez que o espaço é aberto para discutir outros temas que não sejam os exclusivos da pauta. Conclui que:

*[...] acaba-se criando, quem sabe, uma verdade de uma discussão irreal. Porque como elegemos os representantes da instituição, existe uma discussão muito anterior ao processo eleitoral e isso fragiliza o trabalho. Então, a comunicação informal ocorre. É positiva, porque permite o debate, mas ao mesmo tempo negativa e por isso o antagonismo, porque ela cria espaços, cria conceitos onde não existem, cria uma verdade onde não existe essa verdade [...].*

A constatação de que a comunicação informal é positiva no aspecto do diálogo reflete a falta de espaços de oralidade/de falas (SCROFERNEKER, 2007), reconhecidos e institucionalizados pela comunicação formal, para que a comunidade acadêmica possa discutir, debater e dialogar. Pelas falas dos gestores da instituição observou-se que a comunicação na **Universidade C** é linear no sentido emissor-receptor, revelando seu caráter informacional. Como não considera nem oferece espaços de interlocução, tornou o ambiente organizacional propício ao desenvolvimento da comunicação informal, que se (re)produziu e institucionalizou como um canal reconhecidamente presente na universidade.

A grande questão centra-se na força que esta rede de comunicação informal adquire, considerando tanto o seu aspecto positivo, como negativo. Grandó (2008) destaca que a rede informal emerge de processos que não são requeridos e controlados pela gestão organizacional. Tem como características serem variáveis e dinâmicas, permeando as linhas orgânicas, podendo alterar a sua direção rapidamente. Daí a importância das condições em que a linguagem é produzida, de que forma circula e como é usada na organização. (OLIVEIRA; PAULA, 2008).

Os canais de comunicação, conforme se pode evidenciar das falas dos gestores, são entendidos como os meios pelos quais a informação circula tendo por objetivo a sua **transmissão**. Nas **Universidades A e C** adquirem o caráter efetivo de transmissores de informações planejadas, num sentido linear emissor-receptor, sem abertura para espaços de interlocução entre os atores sociais internos. Como consequência direta, tem-se o reconhecimento da comunicação informal como uma prática institucionalizada no ambiente organizacional da **Universidade C**.

Sobre a rede formal de comunicação, Grandó (2008) destaca que os canais são planejados de forma consciente e deliberada, de acordo com a estrutura organizacional, e que solidificam o modelo formal e padronizado desejado de comunicação orais e escritas, como ocorre na **Universidade A** e na **Universidade C**.

Também se verificou que os canais de comunicação na **Universidade B** são planejados, no entanto, tendo por referência as falas dos entrevistados e as informações coletadas no *site*/portal da instituição, é possível perceber algumas movimentações, mesmo que incipientes, no sentido de propiciar espaços de interlocução e interação para a comunidade acadêmica, por meio de canais

impessoais (J.U. *on-line*; *twitter* e outros), ou de canais pessoais (reuniões), não deixando, ainda, de reconhecer a presença da comunicação informal.

#### **D) Análise Geral das Universidades:**

De maneira geral, entende-se que os canais de comunicação utilizados pelas três universidades foco deste estudo, principalmente nas **Universidades A e C**, são de caráter descritivo/instrumental/operacional. Assumem o sentido de **transmissores** de informação, vindo ao encontro da perspectiva do indicador Comunicação Interna, conforme proposta do Sinaes, que restringe a análise à mera descrição dos mesmos, à disponibilização de textos, materiais ou instrumentos de divulgação; por conseguinte, não considera, por exemplo, a existência dos canais de comunicação pessoais, espaços de interlocução e da própria comunicação informal, que se constituem também em canal de comunicação.

#### **5.4.2 Sistemas de Informação**

Na seqüência apresenta-se a compreensão dos gestores das universidades quanto ao significado de Sistemas de Informação.

##### **A) Universidade A:**

O secretário de Comunicação da **Universidade A** entende que sistemas de informação são os canais pelos quais as informações transitam, utilizando todos aqueles canais de comunicação já citados anteriormente para que se possa “[...] *falar internamente e com a sociedade*”. Enfatiza como sistemas de informação o protocolo, o telefone e a utilização da internet, relatando que “[...] *os fluxos ocorrem pelo entendimento entre as pessoas e não pela imposição de vontades*”, reiterando a concepção de comunicação baseada no entendimento entre as partes que se encontram em relação de comunicação.

Para o secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**, num primeiro momento, o sistema de informação assume o sentido de SIG, quando cita, novamente, o *Workflow* e a utilização de outras tecnologias da informação (TI)<sup>135</sup>, que possibilitam a circulação da informação para e entre os setores e atores sociais da instituição, tanto no sentido de melhorar e qualificar processos na área gerencial como para o desenvolvimento das práticas didático-pedagógicas. Comenta:

*Eu entendo que o problema mesmo que existe nas instituições acadêmicas é que os professores são muito individualistas, não se veem como uma parte de um processo. Eles acham que são o processo na realidade e, conseqüentemente, não têm maior interesse por aprender a usar esse tipo de ferramenta, de se relacionar com colegas [...].*

O secretário destaca ainda que existe na universidade uma noção muito arraigada de que as pessoas só aprendem se estiverem na presença do professor, isto é, o aprendizado presencial, que ocorre por meio da educação presencial. Acredita que, enquanto não for disseminada a cultura do virtual com todas as suas conseqüências, como, por exemplo, “[...] o paralelismo, isto é, a conexão com o computador, com o celular, com o MSN, entre outros, não se irá muito adiante na utilização dos sistemas de informação.” Para tanto, sugere a disseminação da educação através do sistema de Educação a Distância (EAD), que “[...] certamente utiliza ferramentas de comunicação.” Por fim, conclui que, “[...] se há um lado da comunicação que não está sendo devidamente tratado hoje em dia, é o da utilização de todos esses meios de comunicação dentro das próprias atividades fins da instituição.”

A fala do secretário retoma a questão da cultura universitária centrada no docente/professor, que muitas vezes pode não reconhecer a importância que as novas tecnologias assumem diante da diversidade comportamental contemporânea

---

<sup>135</sup> TI é o conjunto de *hardware* e *software* que produzem informações para os sistemas de informações; são as tecnologias relacionadas a todos os aspectos do gerenciamento e processamento da informação nas organizações. (ALTER, 1992). Tendo como base esta definição de TI, entende-se que os Sistemas de Informação usam a TI para capturar, transmitir, armazenar, recuperar, manipular ou apenas apresentar informações em um ou mais processos de negócio. (ALTER, 1992).

presente hoje na sala de aula, bem como a melhoria que tais tecnologias podem proporcionar aos processos organizacionais.

O entrevistado pondera que, quando se fala em comunicação, pressupõe-se *“[...] a circulação da informação que é uma atividade-meio, ou da informação extra-atividade fim, que talvez não seja realmente o foco principal do desenvolvimento das ferramentas de comunicação hoje”*. Tem-se, então, conforme o entendimento do secretário, este *“[...] viés inadequado quanto ao uso de ferramentas de comunicação, pois não é possível nós imaginarmos a circulação da informação no mundo hoje sem o you tube e o google [...]”*.

Para o entrevistado, todas essas questões precisam ser mais bem analisadas: *“[...] essa integração das ferramentas de comunicação internas com as ferramentas externas.”* Assim, é preciso ter acesso às bases de dados adequadas, onde existam informações tanto em nível de graduação como para a pesquisa. Nesse sentido, o professor tem o papel muito de guiar os alunos ao encontro dessas ferramentas *“[...] antes que os alunos aprendam por um caminho próprio e comecem a prescindir do professor; caso contrário, o professor acabará sendo atropelado pelos acontecimentos.”*

Pela fala do secretário é possível perceber uma certa **confusão** conceitual ao considerar a informação como uma atividade-meio, assim como ao atribuir aos processos comunicacionais um sentido instrumental. Cabe lembrar que Simões (1995) considera a informação como a matéria-prima para a existência da organização, que se encontra em processo sistemático de interação com seus diversos atores sociais.

O secretário de Comunicação entende que os sistemas de informação são os clássicos canais de comunicação formais e planejados utilizados pela universidade e que foram anteriormente citados pelo gestor, por meio dos quais a informação chega até os atores sociais internos. Essa percepção é complementar, embora diferente à resposta do secretário de Avaliação Institucional que amplia a sua reflexão, destacando a importância da utilização dos sistemas de informação para as práticas de gestão organizacional e para as atividades didático-pedagógicas diretamente relacionadas ao ensino, tanto de graduação como de pós-graduação. Ao se constatar a contradição das respostas dos gestores, revela-se a presença do princípio dialógico, por meio da tensão que se estabelece no interior do sistema

universitário, que por sua vez é positiva no sentido de permitir que mudanças possam vir a ocorrer, propiciando a sua (re)organização.

A questão da utilização dos sistemas de informação nas práticas didático-pedagógicas, isto é, nas relações que se estabelecem entre docente e discente, apontada pelo secretário de Avaliação Institucional vem ao encontro do pensamento de Barichello (2004, p.17) ao destacar que um dos desafios da universidade é entender que a comunicação tornou-se mutante “diante de uma nova ordem tecnocultural, ditada pela sociedade informacional, que se organiza sob a forma de uma grande teia.”

### **B) Universidade B:**

O diretor de Marketing da **Universidade B** compreende que os sistemas de informação têm a função de armazenar informações referentes à universidade para que se possam tomar decisões estratégicas. Na instituição, as informações são armazenadas num *software* de gestão, e todos os gestores, tanto os que ocupam cargos de gestão, independentemente de serem profissionais de mercado ou professores/docentes, como os que ocupam cargos de gestão no nível acadêmico têm acesso às informações. Esse entendimento de sistemas de informação que têm por objetivo armazenar, gerenciar dados e disseminar a informação vem ao encontro da perspectiva já pontuada pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**.

O entrevistado também entende que os sistemas de informação, quando relacionados à comunicação, são os diversos canais de comunicação formal ou informal que estabelecem o vínculo entre as pessoas e os setores dentro da universidade.

Cita como exemplo de fluxo por direções laterais internas a Gerência de Comunicação Institucional, órgão interno da Diretoria de Marketing, cuja responsabilidade é receber ou captar as informações referentes à universidade que chegam dos diversos setores administrativos e acadêmicos. Para tanto, “[...] os funcionários e os professores podem chegar por intermédio dos seus gestores ou diretamente à gerência, pois trata-se de um canal aberto à comunidade.” Destaca que, no início, a assessoria de imprensa tinha de buscar as informações, porém hoje

é comum as pessoas buscarem a assessoria para divulgar suas ações. Com o exemplo pontuado pelo diretor de Marketing tem-se uma noção de como a informação circula num determinado fluxo comunicacional na instituição.

Conforme a coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B**, os sistemas de informação são a inteligência da organização, pois “[...] é a partir da estrutura e das relações das informações que se torna possível tomar decisões gerenciais [...]”. Enfatiza que a “[...] diretoria de comunicação tem que ter acesso e estar inserida dentro desse sistema de informação.” Destaca ainda que

*um bom sistema de informação precisa estar olhando para o mercado, olhar para as oportunidades e para as ameaças e construir cenários através de ferramentas apropriadas e atualizadas. Eu acredito que o sistema de informações é a base para a cultura de comunicação.*

Pelas falas dos gestores da **Universidade B** tem-se a compreensão de que os sistemas de informação armazenam, capturam e transmitem informações para que decisões gerenciais possam ser tomadas. Para tanto, é preciso utilizar tecnologias da informação (TI). O mesmo entendimento sobre sistemas de informação é compartilhado pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**.

### **C) Universidade C:**

O entendimento da jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da **Universidade C** é de que os sistemas de informação “[...] deveriam beneficiar, vir ao encontro, facilitar o trabalho, mas na universidade os processos ainda estão desintegrados, o que os torna difíceis.” Esclarece que os processos ocorrem na forma física e eletrônica, paralelamente, e que, mesmo que o processo esteja informatizado, é preciso o processo na forma física para que o informatizado possa ir adiante. Comenta que “[...] a tecnologia deveria ser utilizada em benefício da comunicação, pois é o que agiliza, dá todo o suporte para que os processos sejam

*mais rápidos, mais eficientes, até mais confiáveis, mas na instituição está sem integração [...].”*

Percebe-se que a jornalista também compreende os sistemas de informação como a tecnologia necessária ao funcionamento e melhoria das atividades-meio. No entanto, destaca que na instituição o encaminhamento das atividades por meio do processo físico (manual), caminha lado a lado com o tecnológico, o que dificulta o fazer cotidiano. O entendimento dos sistemas de informação como tecnologias utilizadas para facilitar a circulação de informação entre os setores internos já foi constatado e afirmado pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** e pelos gestores da **Universidade B**.

Quanto aos fluxos, a jornalista destaca que a assessoria trabalha numa postura reativa em razão da falta de estrutura. Assim, torna-se dependente dos diversos atores sociais internos no sentido de que a procurem para divulgar suas ações. No entanto, explica que

*[...] o fluxo de informações que a gente recebe hoje é grande e isto foi um trabalho de construção, porque já tivemos período em que não se sabia o que estava acontecendo na universidade, até de receber a imprensa para um evento e a assessoria não saber de que evento se tratava. Hoje a assessoria sabe praticamente tudo que ocorre na universidade através do envio de e-mail. Então, se consegue ter mais controle do que está acontecendo e avaliar o que cabe divulgação. Foi um trabalho de construção que foi facilitado pela tecnologia [...].*

A ênfase na postura reativa na coleta de informações adquire conotação positiva no aspecto de que a Assessoria de Imprensa é procurada quando a comunidade acadêmica necessita divulgar informações, ponto também manifestado pelo diretor de Marketing da **Universidade B**. O aspecto negativo está na falta de infraestrutura do setor para captar mais informações junto aos atores sociais internos.

O coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** entende que sistemas de informação são procedimentos tecnológicos e metodológicos de integração. Cita como exemplo que uma resolução aprovada no Consun pode ser

disponibilizada por mecanismo tecnológico a toda a comunidade acadêmica, concluindo que “[...] *é um sistema estruturado que de alguma forma possibilita que a informação seja recebida e que se possa ler, devolver, assinar, publicar e socializar.*” Essa visão dos sistemas de informação como tecnologias que melhoram os processos de circulação das informações também é partilhada pelo secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A**, pelos gestores da **Universidade B** e pela jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa da própria **Universidade C**.

A **Universidade C**, de acordo com o coordenador de Avaliação Institucional, possui um sistema de informação em rede que “[...] *se sobressai do que se esperaria de um procedimento de comunicação e que toda essa estrutura permite que o processo de comunicação se efetive.*” Comenta também que toda a estrutura dos sistemas de informação em rede propicia o debate e a discussão informal através de *chat*, do fórum, do mural de acordo com a técnica e metodologia utilizada no EAD que está disponível para professores e alunos da instituição.

Observa-se que os gestores da **Universidade C** têm percepções complementares, embora divergentes, quanto ao funcionamento dos sistemas de informação da instituição e da sua utilização no cotidiano institucional, evidenciando as contradições que ocorrem no sistema interno da universidade.

Tendo como base as falas dos gestores, acredita-se que é possível afirmar que os sistemas de informação têm por objetivo armazenar e transmitir informações, dentre outras funções, para que decisões gerenciais possam ser tomadas; para tanto, utilizam-se tecnologias da informação. Conforme Audy (2008) o MEC(98)/Sociedade Brasileira de Computação área de Sistema de Informação define sistemas de informação

[...] como uma combinação de recursos humanos e computacionais que interrelacionam a coleta, o armazenamento, a recuperação, a distribuição e o uso de dados com o objetivo de eficiência gerencial (planejamento, controle, comunicação e tomada de decisão) nas organizações. Adicionalmente, os sistemas de informação podem também ajudar os gerentes e os usuários a analisar problemas, criar novos produtos e serviços e visualizar questões complexas. Desta forma, a área de sistemas de informação envolve dois grandes grupos de atividades: aquisição, desenvolvimento e gerenciamento de serviços e recursos da tecnologia da informação; e o desenvolvimento e evolução de sistemas de informação e infra-

estrutura para uso em processos organizacionais. (AUDY, 2008, p. 3-4).

Observa-se que a definição vem ao encontro do entendimento pontuado pelos gestores das universidades para os sistemas de informação. No entanto, essa compreensão sobre os sistemas de informação parece que não foi contemplada pelo Sinaes. Assim, observa-se uma certa imprecisão conceitual quanto à concepção de sistemas de informação na própria composição da proposta do Sinaes, que os reduz ao limitar a descrição sobre como funcionam e a identificar mecanismos existentes para sua operacionalização, pressupondo a efetivação do processo de **transmissão** da informação aos atores sociais. Assim, reitera-se a percepção descritiva/instrumental/operacional atribuída ao indicador Comunicação Interna.

#### **D) Análise Geral das Universidades:**

Verifica-se que a ênfase na utilização dos sistemas de informação nas práticas didático-pedagógicas é pontual para as universidades, uma vez que na atualidade o aluno tem acesso a toda uma estrutura tecnológica que propicia o relacionamento em rede, o que traz à tona, a reflexão sobre como melhor utilizar as novas tecnologias no sentido de inovar/ transformar o aprendizado, o ensino na contemporaneidade. A **Universidade C** já disponibiliza a utilização dessas tecnologias; em contrapartida, a **Universidade A** necessita aperfeiçoar seus sistemas tecnológicos, tanto como ferramenta de gestão organizacional como na prática do ensino.

Importa ainda chamar atenção para a questão dos fluxos comunicacionais, que assumem dimensões multidirecionais e são realizados em relações formais e informais (BALDISSERA, 2008a), utilizando TI, ou não, presentes no cotidiano das universidades. Compreende-se, então, que é necessário analisar como as informações chegam até os atores sociais, que são múltiplos e encontram-se dispersos, e se está ocorrendo, ou não, comunicação, isto é, o entendimento, a compreensão entre os atores sociais. (MORIN, 2003c). Neste ponto cabe destacar,

novamente, considerando as falas dos gestores, a imprecisão conceitual quanto ao significado de informação e comunicação anteriormente discutidos.

### 5.4.3 Ouvidoria

Na seqüência apresenta-se a compreensão dos gestores das universidades quanto ao significado de Ouvidoria universitária e a sua importância.

#### A) Universidade A:

O secretário de Comunicação da **Universidade A** esclarece que a Secretaria de Assistência Estudantil (SAE)<sup>136</sup> tem por responsabilidade realizar o atendimento ao aluno no sentido de resolver suas demandas, seus problemas. Salaria que a universidade não tem a figura do ouvidor e argumenta:

*[...] eu vou dizer uma coisa que a minha experiência pessoal vem demonstrando. Eu sou ouvidor, o reitor é ouvidor, o vice-reitor é ouvidor, o pró-reitor é ouvidor, os secretários são ouvidores, os jornalistas são ouvidores, porque pela natureza pública da universidade todo mundo tem acesso a todo mundo. Não tem a figura do ouvidor e, ao meu ver, eu não sou contra, de repente seria importante. Gostaria de dizer que não sinto falta pelo fato de que os ouvidos da universidade estão abertos para sociedade.*

A fala do coordenador foge do sentido e dos princípios atribuídos à ouvidoria desde a sua concepção ao seu processo de implementação no país. A idéia de apenas ouvir não reflete a real competência da ouvidoria, cujo objetivo é viabilizar a solução de conflitos e dúvidas, tendo por objetivo a consolidação de valores democráticos, a cidadania e a melhoria da eficiência organizacional. (CARDOSO, 2009).

---

<sup>136</sup> A secretaria foi criada em junho de 2001 e tem por objetivo tratar dos aspectos relativos à política de atendimento à comunidade discente da **Universidade A**.

A realização da atividade de ouvidoria precisa assumir o caráter de autonomia e independência, tendo o ouvidor a responsabilidade de receber as reclamações; avaliar se é de sua competência, ou não, identificar as causas, a procedência, e os meios para a solução. (VISMONA, 2000). Principalmente em se tratando da esfera pública, como é o caso da **Universidade A**, a ouvidoria permite que exista a transparência necessária à qualidade da gestão do negócio público. (LYRA, 2009). Assim, acredita-se que a ouvidoria para a universidade pública é fundamental no sentido de efetivamente ratificar o seu compromisso público com o cidadão e a sociedade.

O secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** é claro ao afirmar que a universidade não cumpre a legislação quanto às questões da ouvidoria, mas *“[...] que as providências necessárias à implantação de uma ouvidoria já estão sendo tomadas.”*

Destaca que hoje a SAI funciona como um órgão de último recurso, ou seja, *“[...] quando as pessoas percebem que as suas demandas não são atendidas nos órgãos que talvez elas imaginassem que fossem diretamente relacionados, elas circulam por outros órgãos até chegar na SAI.”* O secretário atribui essa situação ao histórico e à cultura de ver a SAI como um elemento de avaliação da instituição como um todo.

Ressalta que, na atual situação, a secretaria recebe queixas tanto da comunidade interna como da externa. Conforme o secretário, essas questões típicas de ouvidoria não deveriam ser atribuição da SAI, concluindo que *“[...] a Secretaria está informalmente desempenhando esse papel, mas, pessoalmente, espero que se consiga consertar essa situação para se ter uma ouvidoria de fato [...]”*

A posição do secretário quanto à ouvidoria enfatiza a necessidade de a universidade cumprir com a determinação legal da lei que rege o Sinaes, uma vez que se constitui num dos elementos da Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, indicador Comunicação Interna, sujeito à avaliação. O secretário ainda comenta que o não cumprimento da determinação do Sinaes no que se refere à ouvidoria *“[...] poderá vir a comprometer a nota final da Dimensão Comunicação com a Sociedade e da universidade no conjunto das demais dimensões de análise.”*

Verifica-se a divergência entre as falas do secretário de Comunicação e do secretário de Avaliação Institucional quanto à relevância e às atribuições da

ouvidoria na e para a universidade, revelando as contradições existentes no interior do sistema da universidade.

## **B) Universidade B:**

O diretor de Marketing da **Universidade B** considera a ouvidoria “[...] *um instrumento que sinaliza o diálogo.*” Esclarece que a ouvidoria na instituição passa por um processo de reformulação, tendo como referência um conceito mais amplo, numa perspectiva integrada de comunicação. Destaca, ainda, que a ferramenta de gestão CRM<sup>137</sup> mostrou que era preciso “[...] *ter o foco no cliente [...]*”, especialmente no aluno, demonstrando que as estruturas que atendem o aluno deveriam estar localizadas num mesmo espaço/ambiente. Assim, foi desenvolvido o chamado **Programa de Retenção do Aluno**. Argumenta que

*[...] em função dos meios digitais hoje, nós recebemos sinais de todo lugar. Se entrar no orkut tem a comunidade da **Universidade B**, se entrar no google e digitar **Universidade B** vai surgir reposta; a informação pode estar no chat de relacionamento, no e-mail, na ouvidoria. A Central de Relacionamento **Universidade B** na última quinzena realizou 94 mil atendimentos dos mais variados possíveis, isso é ouvidoria, ou seja, pode-se estar fornecendo um atestado, e ouvindo a reclamação, ou passando a ligação. A ouvidoria esta na forma de atendimento ao aluno da universidade. Acredito que a ouvidoria é um pouco tradicional de uma instituição totalmente hierarquizada [...].*

O entrevistado sugere que existem muitos outros canais de comunicação formais e informais pelos quais a universidade pode coletar informações sobre si mesma e estabelecer o diálogo com os atores sociais. Destaca que a universidade se estruturou para atender às demandas dos alunos/clientes por meio de uma outra ferramenta de gestão de caráter mais inovador, pressupondo um nível de

---

<sup>137</sup> O gestor faz referência à estratégia de gestão *Customer relationship management*, abordagem que coloca o cliente no centro do desenho dos processos do negócio, cujo objetivo é perceber e antecipar as necessidades dos clientes atuais e potenciais. É uma estratégia de negócio que, posteriormente, se consubstancia em soluções tecnológicas, sendo, para tanto, utilizado um *software* denominado de CRM (ANDERSON; KERR, 2001).

relacionamento maior com esses atores sociais. Percebe-se que o diretor desconsidera os aspectos relacionados à cidadania que fundamentam as características da ouvidoria, tanto na esfera pública como na esfera privada, bem como a importância das suas atribuições.

A coordenadora de Avaliação Institucional da **Universidade B** compreende que a ouvidoria “[...] é uma área que precisa conhecer muito bem a instituição, a tal ponto de poder estabelecer um prazo de retorno de 24h, 48h, no máximo, a quem solicitar os seus serviços.” Esclarece que na instituição a ouvidoria está diretamente ligada ao Gabinete do Reitor e que está num momento de reestruturação, pois “[...] o profissional responsável não possui a credibilidade e o reconhecimento da comunidade interna para ocupar a função de ouvidor.”

Divergente da fala do diretor de Marketing, a coordenadora entende que a ouvidoria é importante para a universidade, considerando-a, ainda como um canal de comunicação.

No *site*/portal da universidade, na página principal, são encontrados *links* denominados **Entre em contato** e **Central de relacionamento**. As IES estão “buscando virtualmente novas formas de interatividade com seus diferentes segmentos” de atores sociais, que passam a se constituir em uma das “principais opções de relacionamento e comunicação utilizados pelas organizações, virtualizando o **falar** e o **ouvir**” (SCROFERNEKER, 2008, p. 4, grifo nosso), considerações estas que vêm ao encontro da estratégia adotada pela **Universidade B**.

### C) Universidade C:

A **Universidade C** implementou a ouvidoria em março de 2003, sendo a única universidade foco deste estudo que possui uma ouvidoria formalmente constituída, com um ouvidor instituído e todas as características e estrutura exigida para a realização da atividade. No *site*/portal da universidade, na primeira página, encontra-se o *link* **ouvidoria**.

A ouvidoria constitui-se em um setor de atendimento às pessoas interessadas no desenvolvimento e na qualificação da **Universidade C**, tendo como base a ética,

o respeito e a transparência das decisões, dos encaminhamentos e das soluções<sup>138</sup>. Realiza seus trabalhos de forma autônoma, imparcial e personalizada, contribuindo com a finalidade precípua da **Universidade C** de promover a formação integral do homem<sup>139</sup>. Tem por funções/atribuições: acolher informações, depoimentos, declarações e sugestões; analisar e encaminhar as solicitações aos setores competentes, mantendo o acompanhamento dos procedimentos até as soluções finais; atender de forma personalizada às solicitações e sugestões e informar ao autor da solicitação os encaminhamentos e os resultados<sup>140</sup>.

A jornalista responsável pela Assessoria de Imprensa percebe que a ouvidoria é “[...] eficiente para receber denúncias, críticas, sugestões e para repassar aos setores responsáveis pelo assunto, cobrando um retorno para que haja o feedback [...]” a quem realizou o contato, que pode ser presencial, por telefone, por processo interno ou por e-mail, com acesso pelo site/portal no link ouvidoria ou pela intranet. Comenta sobre a ouvidoria:

*[... ] é justamente essa função de ter um canal que receba e que trate não só de problemas, mas que tenha um espaço para receber sugestões, não só da comunidade interna, mas também da comunidade externa que queira dizer algo a respeito da universidade. Percebo que funciona, que é fundamental, porque ninguém é obrigado a ser perfeito ou a saber tudo, nem enquanto instituição. Então, ouvir o que as pessoas têm a dizer a respeito sempre é fundamental para dizer onde estão os erros. Imagino que a quantidade de críticas deve ser muito maior do que a quantidade de sugestões, mas é fundamental ter um espaço que ouça onde estão as deficiências, para que elas possam vir a ser sanadas.*

Observa-se que a jornalista entende a ouvidoria como um canal de comunicação e enfatiza a sua importância no sentido de ouvir tanto a comunidade interna como a externa, propiciando a melhoria dos processos na IES. Conforme a sua percepção, é um setor que efetivamente funciona, isto é, acolhe a informação e providencia a solução dos problemas demandados.

---

<sup>138</sup> Informações disponíveis no site/portal da **Universidade C**.

<sup>139</sup> Informações disponíveis no site/portal da **Universidade C**.

<sup>140</sup> Informações disponíveis no site/portal da **Universidade C**.

O coordenador de Avaliação Institucional da **Universidade C** faz menção à exigência legal da ouvidoria na e para as universidades, compreendendo-a como um processo de avaliação, porque “[...] os elementos discutidos, os assuntos que chegam à ouvidoria, são assuntos de avaliação [...].” Assim, “[...] é preciso não apenas entender o processo, o fato, mas fazer uma proposição para a correção ou a efetivação do elemento.” Exemplifica que, se chegar à ouvidoria uma sugestão positiva, é preciso que seja socializada; se chegar “[...] o negativo, o fragilizado, o inadequado, é preciso implantar, propor uma ação para corrigir, seja para capacitar o professor, seja para modificar o atendimento no setor”.

O coordenador complementa que a concepção de ouvidoria na **Universidade C** está centrada numa proposta de isonomia, com profissionais capacitados com formação na área, com conhecimento institucional. São professores e funcionários que recebem as informações, geram relatórios, desencadeiam os processos, mostrando que a ouvidoria é necessária e positiva e que funciona, isto é, que “[...] o processo gerado não é arquivado, não é escondido, mas, sim, tem seguimento.” O coordenador de Avaliação Institucional conclui:

*É um segmento único, imprescindível para uma instituição democrática, social, comunitária como a **Universidade C** e que na instituição está muito bem colocada e adequada, ou seja, a forma como foi pensada, ou como foi pensado o setor, e a forma como está sendo executado [...].*

O entrevistado, num primeiro momento, comenta sobre a exigência legal da ouvidoria nas universidades e, posteriormente, declara a sua importância no sentido de ser um setor que tenha por objetivo melhorar, corrigir processos que estejam inadequados e que possam comprometer a qualidade da universidade.

Outro aspecto relevante destacado pelo gestor é o entendimento de que os assuntos que chegam até a ouvidoria são temas relacionados à avaliação, o que leva a suposição de que esta poderia ser uma das justificativas para a inclusão da mesma como elemento de avaliação do Sinaes.

#### **D) Análise Geral das Universidades:**

Compreende-se a ouvidoria como mais um canal de comunicação presencial, ou virtual de que a universidade pode se utilizar para estabelecer relacionamentos com os atores sociais. Buscando atender à lei do Sinaes, percebe-se a preocupação das instituições quanto a sua implementação, mas também o reconhecimento da sua importância para os processos de melhoria da qualidade da educação superior. No entanto, de acordo com as falas do secretário de Avaliação Institucional da **Universidade A** e dos gestores da **Universidade B**, as instituições ainda estão se adequando à correta implantação do setor para atender às solicitações mínimas exigidas para a análise do indicador Comunicação Interna.

#### **5.4.4 Articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação**

Compreende-se que a articulação entre os setores de Avaliação Institucional e Comunicação é essencial para que ocorra as correções/distorções, bem como o aperfeiçoamento da comunicação e da comunicação interna nas universidades.

##### **A) Universidade A:**

Questionado quanto à existência de articulação entre a Secretaria de Comunicação Social e a Secretaria de Avaliação Institucional, o secretário de Comunicação da **Universidade A** diz existir integração entre as duas secretarias. Explica que já houve uma reunião entre os dois setores em que foi apresentado, em linhas gerais, o programa de avaliação da universidade e que, posteriormente, a SAI voltará a visitar a Secretaria de Comunicação. Para o secretário, é muito importante que a universidade seja avaliada e que a comunicação da universidade também seja avaliada no sentido de saber se está sendo eficiente, ou não.

Para o secretário de Avaliação Institucional a articulação entre os dois setores ocorre no nível em que existe entre todos os outros órgãos. Toda informação interessante de ser “[...] divulgada para a comunidade interna e externa a SAI

*repassa à Secom.” O secretário afirma que para “[...] o mínimo essencial de comunicação, enquanto unidade, a articulação está a contento.” Contudo, novamente enfatiza que o ambiente universitário hoje necessita de um sistema integrado de comunicação, no qual todos os envolvidos no processo educacional tenham acesso a ela, isto é, o docente, o discente, o servidor técnico-administrativo. Nesse sentido conclui que “[...] é preciso evoluir para a idade da informatização.”*

O entrevistado ainda salienta a importância dos resultados da avaliação “[...] estarem à disposição, pois, em se tratando de uma instituição pública, torna-se uma obrigação dar retorno para os diferentes atores sociais.” No entanto, enfatiza que a universidade não permite muito acesso à informação, isto é, o que está ou vai ocorrer na instituição, ratificando que isso ocorre

*[...] talvez porque não se têm os meios midiáticos adequados. Com certeza, se você perguntar para comunidade acadêmica o resultado da avaliação institucional, se alguém leu algum relatório da CPA, se alguém leu algum relatório de gestão, a resposta vai ser não. Você pode ter uma ideia do que é a circulação dessa informação e do quanto as pessoas estão acostumadas ou não a acompanhar a avaliação do que acontece na instituição.*

Conforme o secretário, esse aspecto se constitui como “[...] algo muito ruim, porque na realidade todos os servidores da instituição deveriam estar a par do que está acontecendo; saber, principalmente se a instituição consegue atingir os seus propósitos, ou não; se está cumprindo adequadamente essa tarefa.” Para o entrevistado, trata-se “[...] de um problema cultural, por um lado, isto é, de o corpo técnico-administrativo e do corpo docente buscarem essa informação [...]”, mas ressalta que é um problema, também, de disponibilizar meios mais adequados para que essa informação possa circular. Manifesta que

*tem que ser repensada a maneira de fazer essa comunicação. Por exemplo, eu nunca vi no jornal da universidade, pelo menos nunca vi uma matéria sobre a CPA, o trabalho da CPA, os resultados da avaliação institucional ou os resultados da avaliação do docente pelo discente, nem nunca ninguém do jornal tentou marcar uma entrevista conosco [...].*

Para o secretário a mídia externa está muita mais interessada nas questões relacionadas à avaliação do que a própria comunidade acadêmica. Comenta que parece existir uma dependência da mídia instituída para se conseguir comunicar a informação à sociedade, entendendo que os “[...] *canais de comunicação internos da instituição não são suficientes para fazer a informação chegar à sociedade de uma maneira geral.*”

Percebe-se que o relacionamento que existe entre os dois setores ocorre no nível da transmissão da informação, sem se estabelecer e planejar a comunicação para e na universidade, o que revela, novamente, o caráter instrumental que o indicador Comunicação Interna assume conforme a proposta do Sinaes. No decorrer desta análise já foram evidenciados alguns problemas relacionados à comunicação e comunicação interna, destacando a falta do seu entendimento quanto ao fazer-se compreender/entender e à falta de diálogo entre os setores da instituição.

## **B) Universidade B:**

Conforme o diretor de Marketing da **Universidade B** a Diretoria de Marketing é a que mais conversa com a Avaliação Institucional da universidade, porque, conforme “[...] *os preceitos de marketing, para uma organização estar orientada ao mercado e para a sociedade, é preciso ouvir o que as pessoas têm a dizer e a avaliação fornece esses subsídios.*”

A coordenadora de Avaliação Institucional reitera a presença efetiva da Diretoria de Marketing junto à área de avaliação, sustentando que as duas áreas têm interfaces e, sobretudo, em razão de que o gestor de marketing “[...] *acredita no valor e na importância da avaliação [...]*”, revelando a sua importância para que decisões gerenciais possam ser tomadas e planejadas no sentido de melhorar os aspectos relacionados à comunicação e ao diálogo entre os atores sociais. Percebe-se que é a única universidade foco desta pesquisa, que parece ter um nível de articulação mínimo desejável entre os setores, vindo ao encontro das perspectivas que se pressupõem necessárias para que ocorra a comunicação, conforme a concepção teórica assumida neste estudo.

### C) Universidade C:

Questionada sobre a articulação entre a Assessoria de Imprensa e a Divisão de Avaliação Institucional, a jornalista responsável pelo setor na **Universidade C** relatou que existe o envolvimento somente nos momentos específicos, isto é, quando é feito o processo de avaliação da universidade e quando é feita a autoavaliação.

Para o coordenador de Avaliação Institucional, a integração entre a Assessoria de Imprensa e a Divisão de Avaliação Institucional ocorre quando existe uma demanda específica pelo serviço de comunicação, isto é, quando a divisão precisa fazer alguma divulgação, por exemplo, do seminário de avaliação institucional que ocorre todos os anos. O coordenador complementa:

*[...] se tem algum segmento da comunidade interna que solicita uma informação para o setor de comunicação da **Universidade C** eles vêm coletar a informação, ou seja, o serviço ocorre por demandas, não há um protocolo. Acredito que isso é uma fragilidade não do setor e sim do nosso próprio programa de avaliação. O programa de avaliação institucional não previu um procedimento estruturado, que pudesse minimizar essa fragilidade, isto é, entendeu o processo de comunicação como necessário, imprescindível para sensibilização das pessoas na participação, na reflexão dos resultados, da discussão dos resultados, de criar uma metodologia para que ocorra, para que se efetive. Assim, não está lá, nunca esteve; se não está nos documentos, na proposta de projeto de avaliação institucional, não se efetiva, não ocorre. Ocorre quando há uma demanda, o interesse da CPA, como Divisão de Avaliação Institucional, solicitando uma entrevista, a geração de um jornal específico para um seminário, a divulgação de um evento, o debate no **Universidade C** TV, no jornal, na rádio. Não existe esse protocolo e a relação entre esses dois segmentos está também fragilizada.*

Ambos os gestores entendem que a relação que se estabelece entre os dois setores é somente no sentido de divulgar uma demanda específica relacionada à avaliação. O reconhecimento pelo coordenador de Avaliação Institucional de que a articulação entre os setores é fragilizada e que mereceria uma atenção maior é um

aspecto positivo, no entanto não chega ao entendimento da relevância que a comunicação e a comunicação interna possuem para que a cultura organizacional possa ser modificada e, assim, resolvam-se os problemas relacionados aos fluxos comunicacionais, bem como da importância de se estabelecerem espaços de interlocução para minimizar a comunicação informal.

#### **D) Análise Geral das Universidades:**

Entende-se que a articulação entre os setores é premente no sentido da reflexão sobre a comunicação e a comunicação interna, vindo a contribuir e proporcionar a melhoria dos processos comunicacionais e a qualidade das relações interpessoais e intersetoriais da universidade, chegando, assim, ao entendimento proposto pelos Sinaes de articulação entre as diversas dimensões que estruturam a proposta de avaliação institucional para as IES.

A falta de articulação entre os setores ratifica que a comunicação e a comunicação interna têm como função a **transmissão** da informação, não estando de acordo com as concepções de comunicação e comunicação interna que este estudo assume, no entanto atendem aos requisitos solicitados para a análise do indicador Comunicação Interna (Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade), reiterando e revelando o seu caráter descritivo e operacional.

Partindo destas constatações, se encerra esta análise trazendo a reflexão de Bueno sobre a comunicação na e para a universidade brasileira. Conforme o autor os dirigentes das universidades “enxergam a comunicação sob uma perspectiva meramente instrumental”, embora em muitos casos “o discurso oficial pareça inserir a comunicação como uma de suas prioridades, na prática, as instituições universitárias relegam na a um plano inferior.” (BUENO, 2005, p. 47).

Ao finalizar a discussão das três dimensões Universidade, Avaliação Institucional e Comunicação, tendo como referência as falas dos entrevistados, pode-se evidenciar percepções e entendimentos semelhantes, mas também divergências pontuais quanto aos temas investigados. Acredita-se que as três dimensões propiciaram uma visão relacional, de interfaces, revelando como a

comunicação e a comunicação interna são compreendidas e praticadas no sistema organizacional das universidades pesquisadas.

Entende-se que os temas **conhecimento** e **poder** emergiram das falas dos entrevistados, tornando-se comuns e presentes as três universidades. Optou-se, então por discuti-los no interior das dimensões, considerando os pressupostos de escolha do pesquisador (FREITAS, 1999).

## 6 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

A trajetória da universidade é marcada por transições que acompanham a própria evolução histórica da sociedade ocidental. Embora seja uma instituição milenar, o seu caminho está em permanente (re)construção e (re)transformação, uma vez que tem por essência a (re)produção do conhecimento/do saber, que em tempos modernos e complexos tornam-se variáveis, múltiplos e questionáveis. Assim, acredita-se que sobre a universidade sempre se terá o que dizer, o que falar, o que (re)visitar.

No Brasil, o caminho da universidade também evolui em processos contínuos e sistemáticos, assim também ocorrendo com o percurso da avaliação institucional. A Lei 10.861/2004 (BRASIL, 2004a) que institucionalizou o Sinaes é, em realidade, o resultado de mais de três décadas de discussões, debates e reflexões do MEC em conjunto com a Universidade. Na perspectiva do Sinaes a avaliação fundamenta-se numa concepção formativa; adota procedimentos metodológicos que respeitem a história e a cultura da instituição, as características do entorno e as formas de inserção regional e/ou nacional da instituição; a sua identidade e complexidade; e a participação dos diversos atores no processo de avaliação dos cursos e da instituição. (BRASIL, 2005).

Uma das dez dimensões que compõe o Sinaes é a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade, que diz respeito aos procedimentos organizativos e operacionais das instituições, tendo por concepção a consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a sociedade e com a comunidade interna e externa. Acredita-se que a inclusão desta dimensão de análise dá visibilidade, assim como, possibilita a discussão de questões relacionadas à comunicação das e nas universidades. Este estudo, então, se propôs a ampliar o olhar sobre o objeto comunicação e comunicação interna na perspectiva da avaliação institucional, conforme a proposição do Sinaes, em universidades no Rio Grande do Sul. Para tanto, investigou sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna; e a compreensão do significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria.

Buscando compreender a organização universidade, recorreu-se ao Paradigma da Complexidade (MORIN, 2003a) que traz a noção de que o sistema se articula como uma rede/teia de constituintes heterogêneos associados e inseparáveis. Considera, assim o aspecto sistêmico e relacional do interior do sistema, que possibilita a compreensão do todo e das partes, no qual produto é também produtor do ambiente, num movimento circular e constante (princípios hologramático e recursivo); e que as inter-relações que se estabelecem propiciam a visão dialógica dos acontecimentos, das ações, das interações, das retroações, das determinações e dos acasos que constituem o complexo mundo fenomenal (princípio dialógico).

Para defender a tese de que a comunicação e a comunicação interna, conforme a proposição do Sinaes, são de caráter descritivo/operacional, discutível frente o ambiente complexo e sistêmico ao qual as universidades encontram-se inseridas.

Assim, no (re)tecer, (re)construir, (re)organizar a teia de significados, as três dimensões de análise definidas *a priori*, considerando o conjunto da proposta desta pesquisa, propiciaram uma visão relacional, de interfaces, tentando revelar aspectos do sistema organizacional da universidade.

A Dimensão Universidade buscou a compreensão da universidade e sua relação com a sociedade e identificar alguns aspectos característicos da cultura das instituições; a Dimensão Avaliação Institucional abordou a importância da avaliação institucional e do Sinaes; e a Dimensão Comunicação propôs-se a responder as questões de pesquisa deste estudo. Reitera-se que as interpretações realizadas tiveram como ponto de referência as falas dos gestores de comunicação e avaliação institucional das IES.

A reflexão teórica aliada à pesquisa empírica, tendo por referência as falas dos entrevistados/gestores, propiciou o reconhecimento de algumas considerações de caráter provisório sobre a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna nas universidades, na seqüência expostas.

Das análises, pode-se compreender que a (re)produção e disseminação do conhecimento para a sociedade é a questão existencial das universidades, estando expressa nos documentos oficiais das instituições, reafirmadas nas falas dos entrevistados.

Nesse sentido, o princípio da recursividade torna-se presente a todo o instante, pois o conhecimento que é (re) produzido na universidade (parte) retorna para a sociedade (todo), evidenciando a explicação da dependência da **parte** em relação ao **todo** que também, depende da parte, enfatizando a inter-relação **parte-todo**, portanto, o princípio hologramático. Mas para que o conhecimento possa ser (re) produzido, faz-se necessário que discussões, reflexões, debates ocorram entre os docentes/pesquisadores que encontrar-se-ão em posições complementares, concorrentes e antagônicas, manifestando, então, a tensão que ocorre no interior do sistema universitário, porém necessário para que as (re)transformações possam ocorrer.

Os aspectos que caracterizam a cultura das universidades, conforme expressos nos documentos oficiais, ratificados, ou não, pelas falas dos gestores, são diferentes de universidade para universidade, no entanto, demonstraram a relação de dependência entre **parte-todo**. A característica cultural que se sobressaiu das falas dos entrevistados refere-se à questão relacionada à hierarquização/elitização dos quadros funcionais, cujo enfoque recai na figura do docente, quando estabelecem relações competitivas entre si, isto é, entre os próprios pares, e nas relações de poder administrativo-acadêmico entre o corpo docente e o corpo técnico-administrativo.

Estas características culturais vem sendo reforçadas nos e pelos processos comunicacionais, (re)velando e (re)afirmando que cultura e comunicação atualizam relação de interdependência (BALDISSERA, 2008b), tanto para aspectos que geram a tensão no interior do sistema, como para reforçar valores, por exemplo, da ordem religiosa a qual uma das universidades pesquisadas pertence. O sentido, então, da comunicação é de cristalizar (BALDISSERA, 2008b) e referendar a cultura existente. Todo este processo ocorre de maneira recursiva, dialógica e hologramática, necessários para que as organizações possam se perpetuar, se transformar e (se) auto-eco-organizar.

Os gestores reconhecem que a avaliação institucional contribui para a melhoria e qualificação da educação, sendo o Sinaes o grande balizador e responsável para que se possa caminhar para uma cultura de avaliação nas universidades.

A problemática pontuada pelos entrevistados quanto à efetivação do processo avaliativo, refere-se ao comprometimento e participação dos docentes com a

avaliação institucional da universidade. Assim, é evidente o conflito e a tensão existente no interior do sistema, que por sua vez, reflete uma certa fragilizada entre **parte-todo** quando o assunto é avaliação institucional.

Pelas falas dos gestores a comunicação assume o sentido de relação/inter-relação objetivando o entendimento entre as pessoas e os setores da organização, ocorrendo por meio do diálogo. Entende-se que a idéia de diálogo, conforme manifestado pelos entrevistados, pressupõe que os atores sociais são ativos na relação de comunicação, uma vez que trocam informações, debatem, discutem, ressignificando os sentidos postos em circulação. Alguns elementos destacados nesta concepção de comunicação parecem vir ao encontro do conceito assumido para este estudo, isto é, o significado que o indivíduo-sujeito atribui a ela, no sentido do fazer-se entender/compreender (MORIN, 2003c).

Para e na universidade a comunicação foi reconhecida como fundamental no sentido de (re)transmitir o conhecimento, promover a interação entre os atores sociais e reforçar os aspectos culturais das instituições, revelando e explicitando seu caráter prescritivo e informacional, aproximando-se da concepção de Comunicação Administrativa. (KUNSCH, 2003)<sup>141</sup>.

Também ao analisar a comunicação na e para a universidade foi possível observar problemas relacionados aos fluxos comunicacionais tendo como pano de fundo as características culturais das IES.

Compreende-se, então que a concepção de comunicação, tem por objetivo promover o diálogo, o entendimento/o fazer-se compreender entre os indivíduos-sujeitos. No entanto, contrariamente a esse pressuposto, tendo por referências as falas dos entrevistados e os exemplos de como é praticada, entende-se que a comunicação assume o sentido informacional, isto é, de **transmitir** a informação, vindo ao encontro da perspectiva proposta pelo Sinaes para a análise da Dimensão 4, podendo-se perceber a falta de compreensão conceitual dos gestores e da própria dimensão sobre o tema, reiterando o seu caráter descritivo/operacional.

---

<sup>141</sup> Para Torquato (2002, p.45) a Comunicação Administrativa abrange os conteúdos relativos ao cotidiano da administração, "atendendo às áreas centrais de planejamento e às estruturas técnico-administrativas, com a finalidade de orientar, atualizar, ordenar e reordenar o fluxo das atividades funcionais", tratando-se, portanto, de todos os elementos de comunicação ligados ao fluxo de informação interna que estabelecem as relações entre setores, chefias e colaboradores. Torquato (2009) ratifica a sua posição quanto a esta compreensão sobre a comunicação nas organizações.

Acredita-se que na perspectiva do Paradigma da Complexidade, tendo como referência os princípios da recursividade, dialógico e hologramático, que a comunicação articule em processos de relação, inter-relação, associação o **todo-partes**; cristalize ou transforme a cultura organizacional formal, ou informal; circule pelos e nos processos comunicacionais, planejados, ou não.

Quanto à concepção e relevância da comunicação interna, pelas falas dos gestores compreende-se que trata de relações de comunicação inter-pessoal, inter-setorial e com os demais atores sociais internos envolvidos com a universidade; que ocorrem através dos canais de comunicação formais e informais, da comunicação oficial/planejada, mas também nas relações pessoais, isto é, da comunicação pessoal, evidenciando a questão comportamental das relações. No entanto, contrária a essa percepção, tendo com referência os exemplos expostos pelos entrevistados, foi possível verificar que a comunicação interna assume o sentido informacional, isto é, de **transmitir** informação quando da sua prática nas universidades. Também, foi revelado problemas relacionados à comunicação interna nas IES por diversos e diferentes fatores, estejam eles relacionados a questões administrativas, políticas ou do próprio indivíduo-sujeito revelando interesses pessoais ou de um grupo específico.

O entendimento sobre os canais de comunicação recai na questão da **transmissão** da informação planejada, num sentido linear emissor-receptor, sem que promovam a abertura de espaços para que haja a interlocução entre os atores sociais, confirmando o caráter descritivo/operacional do indicador proposto pelo Sinaes para a sua análise que não reconhece, por exemplo, os canais de comunicação pessoal e a comunicação informal.

Os sistemas de informação assumiram o sentido de armazenar e transmitir informações, para que decisões gerenciais possam ser tomadas, utilizando, para tanto, as tecnologias da informação. No entanto, acredita-se que esta perspectiva não está contemplada na proposta de análise do Sinaes que reduz e limita os sistemas de informação a mera descrição de como funcionam e a identificação de mecanismos existentes para sua operacionalização, revelando a imprecisão conceitual do termo. Novamente, reafirma-se a perspectiva descritiva/operacional atribuída ao indicador Comunicação Interna.

O reconhecimento da ouvidoria como um canal de comunicação, seja ele presencial ou *on-line* (SCROFERNEKER, 2007) e a sua importância para que

melhorias na qualidade dos processos das IES possam ocorrer, entende-se que são os aspectos contundentes observados das falas dos entrevistados. O antagonismo diz respeito à preocupação das universidades em atender aos requisitos estabelecidos pelo Sinaes para a análise do indicador. Pode-se compreender, então, que a implementação da ouvidoria nas IES, busca em realidade, atender aos requisitos legais, do que efetivamente ser compreendida como um órgão de cidadania.

A concepção de comunicação interna e a sua relevância para e na universidade, assim como, o significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria, conforme a fala e os exemplos dos gestores das universidades, apresentaram contradições revelando imprecisões conceituais relacionadas aos termos, as quais pressupõem-se que estejam relacionadas à estrutura administrativa das IES; a formação acadêmica dos gestores que são oriundos de diferentes áreas do conhecimento; e da sua própria experiência pessoal e profissional que pode leva-los a olhar para um mesmo objeto e ter entendimentos e percepções diferente sobre ele. Também, reiteraram a própria imprecisão conceitual atribuída pelo Sinaes a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade e ao indicador Comunicação Interna.

Mas, sobretudo, mostraram que a universidade necessita ampliar o seu olhar buscando compreender que a comunicação interna que se estabelece entre os diversos e complexos atores sociais articula as relações organizacionais, produzindo efeitos de sentidos que não são da ordem do controlável, pois os indivíduos-sujeitos são ativos nos processos comunicacionais, trazendo consigo cultura e bagagens diferentes e se relacionando com indivíduos diferentes (MORIN, 2003c), com aspirações e ambições distintas; e que são, também, produto e produtores do sistema organizacional e da sociedade, em processo recursivo, dialógico e hologramático.

Sob este viés, a comunicação interna necessita ser compreendida como a possibilidade para uma nova ordem organizacional, isto é, que possa efetivamente evoluir para uma concepção relacional, de interação, de diálogo, com espaços de interlocução, promovendo a inclusão dos atores sociais nas discussões e reflexões que se fizerem presentes, objetivando desenvolver o sentimento de pertencer entre eles e a organização. (SCROFERNEKER, 2007; MARCHIORI, 2008).

Complementar as essas idéias, sob a ótica do Paradigma da Complexidade, a comunicação interna pode ser considerada como a **parte** que representa o **todo** organizacional, pois são das relações internas que a construção e disputas de sentido (BALDISSERA, 2004) emergem, se constituem e se materializam em um determinado ambiente que na perspectiva complexa necessita considerar, por um lado o indivíduo-sujeito, com suas contradições, valores, crenças, ambições, aspirações, produto e produtor da sociedade trazendo consigo toda uma constituição cultural própria; e por outro, a gestão organizacional com seus objetivos, valores, crenças, cultura, estratégias, táticas e estrutura. São nesses interstícios da teia tecida em conjunto, que se (re)forma e (re)delineiam os contornos da organização.

Ainda, cabe retomar que a concepção de avaliação proposta por Dias Sobrinho (2003, 2008) a compreende como um processo de reflexão e questionamento que leva a produção de sentidos, pois trata-se de uma prática social, repleta de elementos intersubjetivos, de caráter relacional, polissêmica, carregada de valores, buscando compreender os significados dos fenômenos, por meio dos sentidos que permeiam e são realizados na educação brasileira, propondo, então que seja de caráter emancipatório.

Sob a ótica da comunicação, nota-se uma certa incongruência entre a concepção do autor e a proposição de avaliação da Dimensão 4 – Comunicação com a sociedade, conforme a Lei 10.861 (BRASIL, 2004a), assim como a fragilidade do instrumento para avaliá-la (Anexo A), que da maneira como está proposto, tende a limitar e reduzir a comunicação interna à perspectiva informacional; e ao caráter geográfico quando a restringe em interna e externa, assim como a descrição dos canais de comunicação e dos sistemas de informação utilizados pela universidade para se **comunicar** com os atores sociais, reafirmando a sua proximidade com os pressupostos da Comunicação Administrativa. (KUNSCH, 2003).

Reitera-se, também que há pouca clareza conceitual sobre os temas propostos para a análise do indicador Comunicação Interna, tanto na proposta do Sinaes, como evidenciados e ratificados pelas falas dos gestores que, recursivamente, confirmaram o caráter descritivo/operacional do indicador. Pode-se dizer desta constatação, que o próprio Sinaes esteja reforçando estes pressupostos, e que por sua vez, as universidades tendem a limitar-se a atendê-los. No entanto, considerando a perspectiva assumida nesta pesquisa para a comunicação e a comunicação interna, sob o olhar do Paradigma da Complexidade, acredita-se que é

uma proposta restritiva e limitada frente à complexidade do ambiente universitário, da própria evolução da sociedade e do mundo contemporâneo.

Quanto às contribuições acadêmicas deste estudo, compreende-se que estão relacionadas à possibilidade de ampliar as discussões e reflexões sobre o Sinaes; a relevância da comunicação e da comunicação interna na perspectiva da avaliação institucional; a relevância da comunicação e comunicação interna para e na universidade, que entende-se tratar-se de um assunto inesgotável, e das suas inter-relações, associações e valores de sentidos atribuídos pelos atores sociais.

Quanto às contribuições gerenciais, constituem-se num desafio aos gestores das universidades, pois evidenciam a necessidade de mudanças de paradigmas vigentes, que nas IES tornam-se mais difíceis de serem transpostos em razão das suas características administrativas, dos aspectos políticos, dos interesses pessoais, dos compromissos financeiros, e da própria idiossincrasia peculiar a instituição. Mas fica neste estudo, a perspectiva para a mudança; um olhar diferente para a comunicação e a comunicação interna nas IES.

Sugere-se, ainda, para estudos futuros que sejam realizadas pesquisas com técnico-administrativos, docentes e discentes buscando identificar suas concepções e entendimentos quanto à comunicação e a comunicação interna e da sua relevância na e para a universidade.

## REFERÊNCIAS

ALTER, S. **Information systems: a management perspective**. Addison-Wesley Publishing Co. Massachusetts, 1992.

ANDERSON, Kristin; KERR, Carol. **Customer relationship management**. Rio de Janeiro: McGraw-Hill, 2001.

ANDRADE, Cândido Teobaldo de Souza. **Psicossociologia das relações públicas**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

ANDRADE; Rui Otávio Bernardes de; LIMA, Manolita Correia; TORDINO, Cláudio Antônio. **O que podemos aprender com os cursos 5 A?: análise dos cursos de graduação em Administração com classificação 5 A**. São Paulo: Makron Books, 2001.

ARDOINO, Jacques. A complexidade. In: MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a, p.548-558.

ARGENTI, Paul A. **Comunicação empresarial: a construção da identidade, imagem e reputação**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: informação e documentação – citações em documentos – apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

AUDY, Jorge. Método de Pesquisa em Sistemas de Informação. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – SBSI, 2008, Rio de Janeiro, **Anais ...** Rio de Janeiro, 2008, p. 1-23.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

BALDISSERA, Rudimar. **Comunicação Organizacional: o treinamento de recursos humanos como rito de passagem**. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

\_\_\_\_\_. **Imagem-conceito:** anterior à comunicação, um lugar de significação. 2004. 295 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_. Comunicação organizacional: uma reflexão possível a partir do paradigma da complexidade. In: OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; SOARES, Ana Thereza Nogueira (Org.) **Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organiza** São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2008a, p. 149-177.

\_\_\_\_\_. O (re)tecer a cultura organizacional atualizado pela comunicação. In: II Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas - Abrapcorp, 2008, Belo Horizonte. **Anais ...** Belo Horizonte: PUC-Minas, 2008b.

BARICHELLO, Eugenia Mariano da Rocha. Modelo e práticas de comunicação na universidade: identidade, territorialidade e legitimação institucional. In: BARICHELLO, Eugenia Mariano da Rocha (Org.). **Visibilidade midiática, legitimação e responsabilidade social:** dez estudos sobre as práticas de comunicação na Universidade. Santa Maria: FACOS/UFSM, 2004, p. 13-44.

BARRIGA, Ângela Dias. A avaliação no marco das políticas para a educação superior. Desafios e perspectivas. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Org.) **Avaliação e compromisso público:** a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003, p.77-95.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto:** imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BELLONI, Isaura. **Avaliação do ensino de graduação.** Brasília: UNB, 1980.

BERTOLIN, Julio C. G. A transformação do Sinaes: da proposta emancipatória à Lei híbrida. **Avaliação:** Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas, v.9, n. 4, p. 67-76, set. 2004.

BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 11 set. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8078.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8078.htm)>. Acesso em: 5 mar. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.html](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html)>. Acesso em: 18 dez. 2009.

BRASIL. Lei nº. 10.861 de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 15 abr. 2004a, Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Orientações Gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições. **Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, DF, 2004b. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientações\\_sinaes.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientações_sinaes.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumento. **Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, DF, nov. de 2005. Disponível em: <<http://www.sinaes.inep.gov.br:8080/sinaes/>>. Acesso em: 26 abr. 2007.

BRASIL. Lei nº. 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 maio 2006, Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Instrumento de Avaliação Institucional Externa. **Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília, DF, out. de 2008. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/superior/2008/Instrumento\\_de\\_avaliação\\_externa.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/2008/Instrumento_de_avaliação_externa.pdf)>. Acesso em: 10 nov. de 2008.

BUARQUE, Cristovam. **A desordem do progresso**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. **A aventura da universidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BUENO, Wilson da Costa. **Comunicação empresarial: teoria e pesquisa**. Barueri, SP: Manole, 2003.

\_\_\_\_\_. **Comunicação empresarial no Brasil:** uma leitura crítica. São Paulo: All Print Editora, 2005.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação.** 18. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 1997.

\_\_\_\_\_. **As conexões ocultas:** ciência para uma vida sustentável. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

CARDOSO, Antonio Semeraro Rito. **Ouvidoria x mediação:** reflexões sobre um conflito. Disponível em: <<http://www.abonacional.org.br>>. Acesso em: 27 jun. 2009.

CASTRO, Maria Helena de Magalhães. Estado e mercado na regulação da educação superior. In: SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin. (Org.) **Os desafios da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 241-283.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **A geografia do espaço turístico, como construção complexa da comunicação.** 2004. 334 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_. A complexidade do espaço geográfico escola: lugar para estudar ou entre-lugar para se encontrar? In: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA, 2008, Porto Alegre, **Palestra...** Porto Alegre: UFRGS, 2008, p. 1-9.

CHANLAT, Jean-François. **Ciências Sociais e Management:** Reconciliando o Econômico e o Social. São Paulo: Atlas, 2000.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hégio (Org.) **Universidade em ruínas:** na república dos professores. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999, p. 211-222.

\_\_\_\_\_. O mal-estar na universidade: o caso das humanidades e das ciências sociais. In: CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001a, p. 157-173.

\_\_\_\_\_. A universidade hoje. In: CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001b, p. 175-193.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de empresas:** uma abordagem contingencial. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

\_\_\_\_\_. **Administração:** teoria, processo e prática. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. Programa Crub de Avaliação Institucional para as Universidades Brasileiras. **Educação Brasileira:** Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Brasília, DF, v.26, n. 52, p. 41-59, jan./jun., 2004.

COUTINHO, Josefina Maria Fonseca. **A comunicação e a gestão do conhecimento:** uma análise da empresa AIQ. 2008. 238 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2008.

CURVELLO, João José Azevedo. **Comunicação interna e cultura organizacional.** São Paulo: Scortecci, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional, instrumento de qualidade educativa: experiência da UNICAMP. In: BALZAN, Newton Cesar; DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional:** teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Universidade e Avaliação:** entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

\_\_\_\_\_. Avaliação da educação superior: regulação e emancipação. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Org.) **Avaliação e compromisso público:** a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003, p. 35-52.

\_\_\_\_\_. Avaliação Educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação:** Revista de Avaliação da Educação Superior. Campinas, v.13, n.1, p. 193-207, mar. 2008.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Org.) **Avaliação e compromisso público.** Florianópolis: Insular, 2003, p. 9-15.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas:** métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006, p. 62-83.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In: SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin. (Org.) **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 197-240.

FAUSTO NETO, Antônio. O indivíduo apesar dos outros: modos de descrever, modos de construir, o mundo da recepção. In: **Seminário sobre estudos de Avaliação das Ações do IEC**. Brasília: Ministério da Saúde, 1998.

FEIGENBAUM, Armand V. **Controle da qualidade total: gestão e sistemas**. São Paulo: Makron Books, 1994.

FINGER, Almeri Paulo (Org.). **Gestão de Universidades: novas abordagens**. Curitiba: Champagnat, 1997.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **FORGRAD Plano nacional de graduação: um projeto em construção**. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/prg/forgrad>>. Acesso em: 9 ago. 2004.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 18. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.

FRANÇA, Fábio. **Públicos: como identificá-los em uma visão estratégica: *business relationship***. 2. ed. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2008.

\_\_\_\_\_. A releitura dos conceitos de público pela conceituação lógica. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Relações públicas: história, teorias e estratégias nas organizações contemporâneas**. São Paulo: Saraiva, 2009, p. 209-239.

FRANTZ, Walter. Universidade comunitária: uma iniciativa pública não-estatal em construção. In: SILVA, Enio Waldir da; FRANTZ, Walter. **As funções sociais da universidade: o papel da extensão e a questão das comunitárias**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002, p. 15-102.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

FREITAS, Sidinéia Gomes. Cultura organizacional e comunicação. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Obtendo resultados com relações públicas: como utilizar adequadamente as relações públicas em benefício das organizações e da sociedade em geral.** 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

GARGANTINI, Marisa Bueno Mendes. O desafio do ensino superior brasileiro frente ao novo paradigma. In: FINGER, Almeri Paulo (Org.). **Gestão de Universidades: novas abordagens.** Curitiba: Champagnat, 1997.

GEIGER, Roger L. **Private Sectors in Higher Education: structure, function and change in eight countries.** Ann Arbor: University of Michigan Press, 1986.

GIAGRANDE, Vera. O ombudsman na iniciativa privada e o exercício da ética. In: VISMONA, Edson Luiz; CLEMENTE, Júlia; MONTINI, Pedro Luiz. **A ouvidoria no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado: Associação Brasileira de Ouvidores, 2000, p.31-42.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1996.

GRANDO, Giselle Bruno. Redes formais e informais por um diálogo interno mais eficaz. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional.** 2. ed., São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2008, p. 225-240.

HARTINGSVELD, L. M. van. Looking Inside the Black Box: Aspects of Quality Assessment in Higher Vocational in the Netherlands. In: WESTERHEIJDEN, D.F. et. al. (Orgs). **Changing Contexts of Quality Assessment: Recent Trends in European Higher Education.** Utrecht: Lemma, 1994, p.111-121.

KOTLER; Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

KREPS, Gary L. **Organizational communication: theory and practice.** Second edition. Nova York: Longman, 1989.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Universidade e comunicação na edificação da sociedade.** São Paulo: Edições Loyola, 1992.

\_\_\_\_\_. **Planejamento de relações públicas na comunicação integrada.** 4. ed. São Paulo: Summus, 2003.

\_\_\_\_\_. Planejamento estratégico para a excelência da comunicação. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Obtendo resultados com relações públicas**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006, p. 33-52.

\_\_\_\_\_. Percursos paradigmáticos e avanços epistemológicos nos estudos da comunicação organizacional. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação organizacional: histórico, fundamentos e processos**. São Paulo: Saraiva, 2009, v. 1, p.63-89.

LAUDON, Kenneth C.; LAUDON, Jane. P. **Sistemas de informação gerenciais**. 7. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

LIMA, Marcos Antonio Martins. A avaliação no contexto histórico brasileiro recente da educação superior. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. Campinas, v.10, n.2, p.83-95, jun. 2005.

LYRA, Rubens Pinto. A experiência da Universidade Federal e o Instituto da Ouvidoria. Câmara dos Deputados. **Ações de cidadania**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados/Centro de Documentação e Informação, 2001, p.116-123.

\_\_\_\_\_. **O ouvidor universitário**. Disponível em: <<http://www.unisc.br/fnou>>. Acesso em: 26 jun. 2009.

LONGHI, Solange Maria. A face comunitária da universidade. 1998. 442 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UFRGS, Porto Alegre, 1998.

MARCHIORI, Marlene. **Cultura e comunicação organizacional: um olhar estratégico sobre a organização**. São Caetano, SP: Difusão Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. Comunicação interna: um fator estratégico no sucesso dos negócios. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. 2. ed. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2008, p. 207-224.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MAYOR, Frederico. **La mémoire de l'avenir**. Paris: Unesco, 1994.

MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. São Paulo: Bookman, 2004.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORETTO, Cleide Fátima et al. Avaliação do ensino de graduação na Universidade C: um olhar sobre a sua trajetória e o Sinaes. In: DANYLUK, Ocsana Sônia; QUEVEDO, Hercílio Fraga; MATTOS, Mara Beatriz Pucci de (Org.) **Conhecimento sem fronteira**. Série Publicações da Graduação. v. 3. Passo Fundo: Ed. Universidade C, 2005, p. 23-37.

MORIN, Edgar. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996a, p. 45-55.

\_\_\_\_\_. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996b, p. 274-286.

\_\_\_\_\_. **O Método 1: a natureza da natureza**. 3. ed. Portugal: Publicações Europa – América, LDA, 1997.

\_\_\_\_\_. **O Método 3: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

\_\_\_\_\_. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. A religação dos saberes: o desafio do século XXI. In: MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b.

\_\_\_\_\_. **O Método 4:** as idéias: habitat, vida, costumes, organização. Porto Alegre: Sulina, 2002c.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo.** 4. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2003a.

\_\_\_\_\_. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. **Para navegar no século XXI.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 2003b, p.13-36.

\_\_\_\_\_. A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). **Revista Famecos:** mídia, cultura e tecnologia. Porto Alegre, n. 20, p. 7-12, abr. 2003c, quadrimestral.

\_\_\_\_\_. **O Método 5:** a humanidade da humanidade. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003d.

\_\_\_\_\_. **O Método 1:** a natureza da natureza. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência.** 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005b.

NAUJORKS, Luis Carlos et al. A avaliação institucional na Universidade C no contexto dos dez anos do Paiung. In: SILVA, Ilton Benoni; DALLA ROSA, Magna Stella Cargnelutti. **Avaliação institucional integrada:** os dez anos do Paiung. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes. **Dimensão estratégica da comunicação no contexto organizacional contemporâneo:** um paradigma de interação comunicacional dialógica. 2002. 177 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, UFRJ, Rio de Janeiro, 2002.

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; PAULA, Maria Aparecida de. **O que é comunicação estratégica nas organizações.** São Paulo: Paulus, 2007.

\_\_\_\_\_. Comunicação no contexto das organizações: produtora ou ordenadora de sentidos? In: OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; SOARES, Ana Thereza Nogueira (Org.)

**Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organizações.** São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2008, p. 91-108.

PAGÈS, Max et al. **O poder das organizações.** São Paulo: Atlas, 2008.

PAULO, Jean-Jacques; RIBEIRO, Zoya; PILATTI, Orlando. As iniciativas e as experiências de avaliação do ensino superior: balanço crítico. In: DURHAM, Eunice R.; SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Avaliação do ensino superior.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

PINTO, M. D. de S.; HEINZEN, J. L. N.; MELLO, P. A. de; Avaliação como compromisso e instrumento de gestão nas Instituições de Ensino Superior. **Avaliação:** Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas, v.10, n.1, mar. 2003.

PINTO, Odila de Lara. **Ombudsman nos bancos:** agente de mudanças nas instituições bancárias. São Paulo: Editora Musa, 1998.

PLESUMS, Charles. **The workflow handbook 2003:** getting started in workflow. Florida: Future Strategies Inc., 2003, p. 257-261. Disponível em: <<http://www.plesums.com/image/getstartedworkflow.html>>. Acesso em: 22 out. 2009.

RAMOS, Mozart Neves; SAMPAIO, Yony. Ensino Superior: Credenciamento e avaliação. **Educação Brasileira:** Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Brasília, v.20, n.41, p.119-127, jul./dez. 1998.

RECH, Jane. Intranet: compondo a rede autopoietica da organização complexa. In: SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade (Org.). **O diálogo possível:** comunicação organizacional e paradigma da complexidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 107-146.

RIBEIRO, Michelle Braga; BARICHELLO, Eugenia Mariano da Rocha. Imagem institucional e representações sociais da universidade. In: BARICHELLO, Eugenia Mariano da Rocha (Org.). **Visibilidade midiática, legitimação e responsabilidade social:** dez estudos sobre as práticas de comunicação na Universidade. Santa Maria: FACOS/UFSM, 2004, p. 117-160.

RISTOFF, Dilvo I. Algumas definições de avaliação. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Org.) **Avaliação e compromisso público:** a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003, p.21-33.

ROSSATTO, Ricardo. **Universidade**: nove séculos de história. 2.ed. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Marco Moura Baptista; NUNES, Ana Karin (Org.) Metodologia adotada pelo Paiung. In: Seminário temático do Paiung: avaliação institucional face às políticas públicas. **Anais ...** Santa Cruz: Unisc, 2002, p. 15-89.

SCHEIN, Edgar H. **Guia de sobrevivência da cultura corporativa**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1999.

SCHRAMM, W. Notes on case studies of instructional media projects. **Working paper**, the Academy for Educational Development, Washington, DC, 1971.

SCHWARTZMAN, Simon. Os desafios da educação no Brasil. In: SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin. (Org.) **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade. **Os (des)caminhos da comunicação na implementação do Programa de Qualidade Total na Universidade Brasileira**. 2000. 248 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, USP, São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. Afinal, o que é comunicação interna? In: DORNELLES, Souvenir Maria Graczyk (Org.) **Relações públicas**: quem sabe, faz e explica. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 81-94.

\_\_\_\_\_. As ouvidorias virtuais em Instituições de Ensino Superior. In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - INTERCOM, 2008, Natal, **Anais ...** Natal: UFRN, 2008.

SELLTIZ, Claire et. al. Métodos de pesquisa nas relações sociais. v. 3, São Paulo: EPU Editora, 1987.

SIMÕES, Roberto Porto. **Relações públicas: função política**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1995.

SOSTER, Ana Regina de Moraes. A complexidade e o shopping center Iguatemi de Porto Alegre: a estratégia de compreensão do jogo. In: SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade (Org.). **O diálogo possível: comunicação organizacional e paradigma da complexidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 51-67.

SPINK, Mary P.; FREZZA, Rose Mary. Práticas discursivas e produção de sentidos: a perspectiva da psicologia social. In: SPINK, Mary P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 2004.

SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STAKE, Robert E. **Advances in program evaluation**. Elsevier Science, 1991.

STALK, George; EVANS, Philip; SHULMAN, Lawrence. Competing capabilities: the news rules of corporate strategy. **Harvard Business Review**, p. 57-69, mar./apr. 1992.

TORQUATO, Francisco Gaudêncio. **Comunicação Empresarial - Comunicação Institucional: conceitos, estratégias, sistemas, estrutura, planejamento e técnicas**. São Paulo: Summus Editorial, 1986.

\_\_\_\_\_. **Tratado de comunicação organizacional e política**. São Paulo: Thomson, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

VAZ, Gil Nuno. **Marketing institucional: o mercado de idéias e imagens**. São Paulo: Pioneiro, 1995.

VEIGA, Roberta de Oliveira. **O pensamento da comunicação: da linearidade à complexidade**. Belo Horizonte: PUC/Virtual, 2004.

VIANNA, Rosélia Araújo. **Relações públicas e ouvidoria: a cidadania na gestão da função organizacional política**. 2008. 132 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2008.

VILANOVA, Fátima. Ombudsman na universidade. **Associação Brasileira de Ouvidores/Ombudsman (ABO)**. São Paulo, 1996. Disponível em: <[www.abonacional.org.br](http://www.abonacional.org.br)>. Acesso em: 26 jun. 2009.

VISMONA, Edson Luiz. A ouvidoria no Brasil e seus princípios. In: VISMONA, Edson Luiz; CLEMENTE, Júlia; MONTINI, Pedro Luiz. **A ouvidoria no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado: Associação Brasileira de Ouvidores, 2000, p.11-20.

WELS, Ana Maria Córdova. As assessorias de comunicação social dos órgãos públicos prismatizadas sob a luz do Paradigma da Complexidade: uma abordagem com foco em Organizações públicas do Poder Executivo estadual. In: SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade (Org.). **O diálogo possível: comunicação organizacional e paradigma da complexidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 69-106.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL**

**TESE:** A COMUNICAÇÃO INTERNA NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM UNIVERSIDADES NO RIO GRANDE DO SUL

**Método que ancora a pesquisa:** Paradigma da Complexidade (MORIN, 2003a).

**Objetivos da entrevista:** buscar o entendimento e a percepção dos entrevistados quanto aos temas: universidade, Sinaes, cultura organizacional, comunicação, comunicação na universidade, comunicação interna, comunicação interna na perspectiva do Sinaes, articulação entre os setores: avaliação institucional x comunicação.

**Nome do(a) entrevistado(a):**

**Cargo:**

**Data/hora/local da entrevista:**

### ROTEIRO DE QUESTÕES-GUIAS

- 1) Importância/significado da universidade na contemporaneidade e a IES que representa considerando o contexto
- 2) Características culturais da universidade
- 3) Relevância/significado do Sinaes
- 4) Concepção de comunicação
- 5) Relevância na e para a universidade

- 6) Concepção de comunicação interna
- 7) Relevância na e para a universidade
- 8) Entendimento sobre canais de comunicação
- 9) Entendimento sobre sistemas de informação
- 10) Entendimento sobre ouvidoria
- 11) Articulação entre os setores: avaliação institucional x comunicação

## **ANEXO A**

### **Instrumento de Avaliação Institucional Externa**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**  
**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**  
**Diretoria de Avaliação da Educação Superior**  
**SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO**  
**INSTITUCIONAL EXTERNA**  
**I n s t r u m e n t o**

**BRASÍLIA, OUTUBRO DE 2008**

## Sumário

Apresentação

Ação preliminar à avaliação e preenchimento do instrumento .....8

Contextualização .....9

Dimensões avaliadas .....10

Anexos

## APRESENTAÇÃO

A compreensão da avaliação como um processo dinâmico, que exige mediação pedagógica permanente, impõe ao Ministério da Educação a responsabilidade de rever periodicamente os seus instrumentos e procedimentos de avaliação, de modo a ajustá-los aos diferentes contextos e situação que se apresentam no cenário da educação superior e torná-los elementos balizadores da qualidade que se deseja para a educação superior brasileira.

Em continuidade à implementação dos instrumentos que permitirão operacionalizar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui a avaliação das instituições de educação superior, de cursos e do desempenho dos estudantes, o Ministério da Educação apresenta à sociedade brasileira o novo Instrumento de Avaliação Institucional Externa.

Elaborado de forma conjunta pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a sua formulação teve como referência os princípios e diretrizes do SINAES e os padrões de qualidade da educação superior.

O Instrumento de Avaliação Institucional será utilizado pelos avaliadores nas modalidades presencial e a distância. Nesse sentido, ele possui abrangência e flexibilização necessárias para assegurar uma avaliação fidedigna das instituições, realçar as especificidades que marcam cada uma delas, e viabilizar a sua utilização associada a indicadores diagnósticos que contribuirão para uma análise mais substancial da realidade.

Com o novo Instrumento de Avaliação Institucional externa o INEP está apto a implementar esta etapa do processo avaliativo integrado do SINAES, assegurando educação superior com qualidade acadêmica e o compromisso social com o desenvolvimento do País.

Brasília, 2 de outubro de 2008.

Fernando Haddad  
Ministro da Educação

## a) Ações preliminares da avaliação

1. Fazer leitura do PDI;
2. Analisar o(s) relatório (s) de auto-avaliação da IES\* (fornecido (s) pela IES\*).

## b) Instruções para preenchimento

1. Observar, para cada indicador, o critério **referencial mínimo de qualidade\***;
2. Cotejar criteriosamente, para cada indicador, o respectivo referencial mínimo de qualidade com as informações documentais e com as condições apresentadas *in loco* pela IES\*;
3. Atribuir conceitos de 1 a 5, em ordem crescente de excelência, a cada uma das dez dimensões avaliativas, nos quadros “CONCEITO DA DIMENSÃO”;
4. Levando-se em conta as análises dos respectivos indicadores da dimensão, a atribuição dos conceitos deve ser feita da forma seguinte:

Conceito	Descrição
1	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um quadro <b>MUITO AQUÉM</b> do que expressa o referencial mínimo de qualidade.
2	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um quadro <b>AQUÉM</b> do que expressa o referencial mínimo de qualidade.
3	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um quadro <b>SIMILAR</b> ao que expressa o referencial mínimo de qualidade.
4	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um quadro <b>ALÉM</b> do que expressa o referencial mínimo de qualidade.
5	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um quadro <b>MUITO ALÉM</b> do que expressa o referencial mínimo de qualidade.

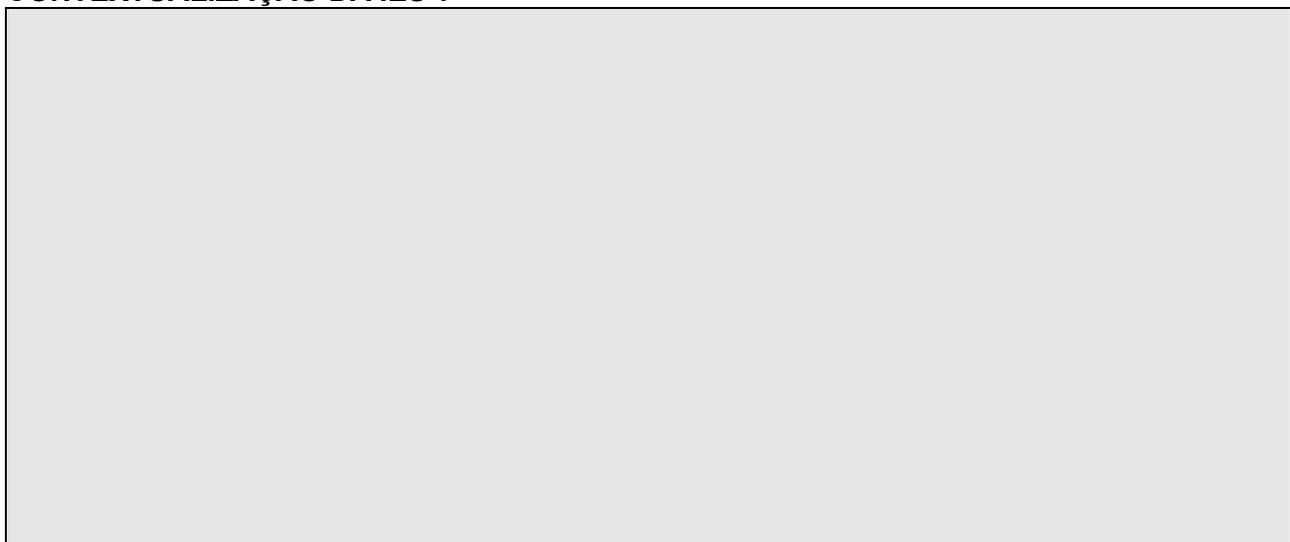
5. Os conceitos atribuídos a cada uma das dimensões deverão ser descritos de forma contextualizada, abrangente, coerente e sintética nos quadros “CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIMENSÃO”;
6. Manter sempre a coerência entre a análise quantitativa e a análise qualitativa;
7. Consultar o Glossário sempre que se fizer necessário. Termos ou expressões que constam do Glossário estão indicadas com (\*).

## **CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES\***

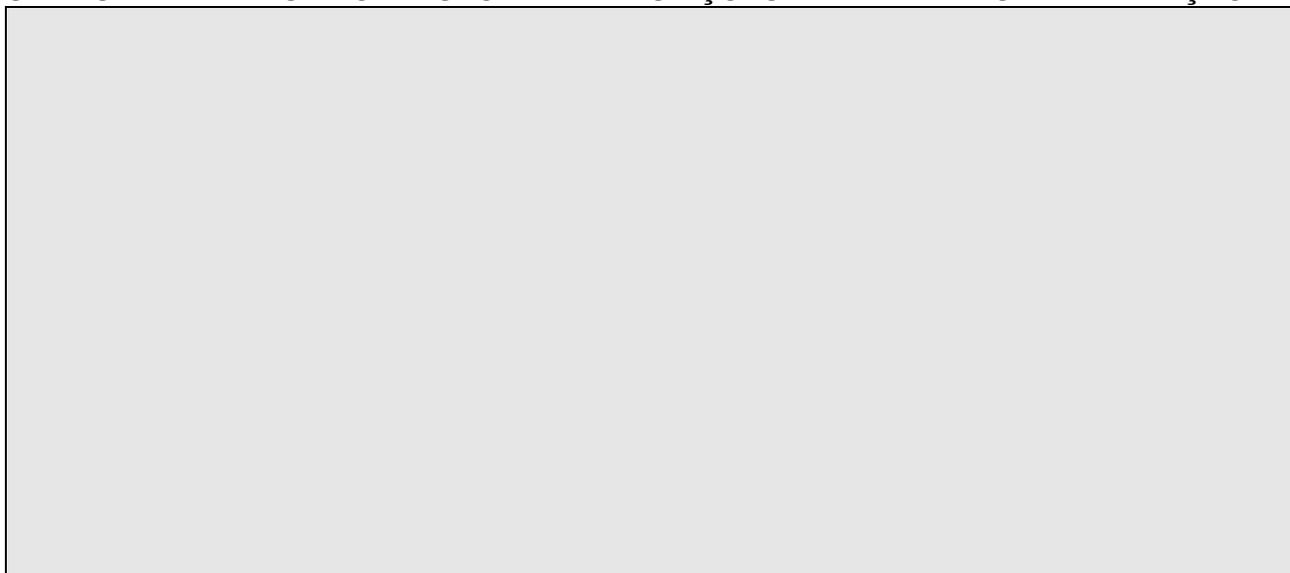
***A contextualização da IES\* deve conter as seguintes informações:***

- a) nome da Mantenedora;
- b) base legal da Mantenedora (endereço, razão social, registro no cartório, atos legais);
- c) nome da IES\*;
- d) base legal da IES\* (endereço, atos legais e data da publicação no D.O.U.);
- e) perfil e missão da IES\*;
- f) dados sócio-econômicos da região;
- g) breve histórico da IES\* (criação, trajetória, cursos oferecidos no âmbito da graduação e da pós-graduação, atividades de extensão e linhas de pesquisa, se for o caso).

### **CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES\*:**



### **SÍNTESE DA ANÁLISE CORRESPONDENTE ÀS AÇÕES PRELIMINARES DA AVALIAÇÃO**



### Conceito da Dimensão 3



#### **DIMENSÃO 4:** A comunicação com a sociedade.

4.1. Coerência das ações de comunicação com a sociedade com as políticas constantes dos documentos oficiais.

**Conceito referencial mínimo de qualidade:**

Quando as ações de comunicação com a sociedade praticadas pelas IES estão **coerentes com o PDI**.

4.2. Comunicação interna e externa.

**Conceito referencial mínimo de qualidade:**

Quando os canais de comunicação e sistemas de informação para a interação interna e externa funcionam **adequadamente**, são acessíveis às comunidades interna e externa e possibilitam a divulgação das ações da IES\*.

#### 4.3. Ouvidoria\*.

##### **Conceito referencial mínimo de qualidade:**

Quando a ouvidoria está implantada, funciona segundo padrões de qualidade claramente estabelecidos, dispõe de pessoal e infra-estrutura **adequados**, e os seus registros e observações são efetivamente levados em consideração pelas instâncias acadêmicas e administrativas.

#### **CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIMENSÃO 4**

--